

Máster universitario en enseñanza de Español como Lengua Extranjera
CIESE-Comillas UC Año académico (2019 - 2020)

**LAS ESTRATEGIAS INDIRECTAS EN EL AULA DE ELE:
UNA INVESTIGACIÓN BASADA EN SU USO.**

Trabajo realizado por: M^a. Ángeles Mangué Ndong Ela

Dirigido por Dr.^a M^a. Amparo Soler Bonafont

“Las buenas prácticas educativas dejan huella, dejan la impronta necesaria para que las personas podamos desarrollarnos de manera autónoma a lo largo de nuestra vida. En cambio, las malas prácticas educativas dejan cicatrices que impiden que las personas alcancemos nuestra máxima plenitud, limitándonos e impidiéndonos la adaptación a situaciones cambiantes. Cambiar lo que no funciona en la educación de nuestros días se ha convertido en una necesidad que no podemos seguir ignorando por más tiempo” Rodríguez Ojaos, Salvador (2013). *Desmontando 5 tópicos educativos*

Agradecimientos

Mis agradecimientos a mis padres, Nguema Ndong y Obiang Ela. A mi abuela Mengue, por darme alas y enseñarme a acostarme y levantarme con el sol.

A mis hermanos, por ser el manantial que siempre me ofrece agua pura...

A mis suegros Edú y Akele, por darnos la oportunidad de tener en nuestro equipo a ese ser tan especial que es Oná Edú.

A mi marido, mis hijos y mi sobrino, por estar a mi lado y compartir la vida conmigo. Y por todo lo que me ofrecen.

A mi familia Perdigón García y a Pepita de la Varga, por su ejemplo de generosidad y humanidad.

A mi tutora, por su personalidad, profesionalismo y sabiduría.

A mis amigos/as, por su apoyo y orientación. Y por ayudarme a entender que la formación además de ayudar a liberar a los otros, nos libera a nosotros mismos.

A mis profesores y compañeros del máster, por compartir conmigo sus saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales. Gracias por vuestro apoyo, cercanía, y disponibilidad.

A la Fundación Comillas, por la formación de calidad que ofrece y por darme la oportunidad de acceder a dicha formación.

Resumen

La práctica docente actual se identifica por desarrollar procesos de enseñanza/aprendizaje con unas estrategias didácticas diferentes centradas, evidentemente, en los estudiantes, en sus necesidades y motivaciones, en la materia en sí, y en el contexto, entre otros aspectos. Si reconocemos que en el aula, entendida como - “micro mundo”, surgen- situaciones de aprendizajes- que plantean problemas peculiares y que para solucionarlos nos vemos obligados a contar con saberes, experiencias, habilidades, conductas y valores que nos permitan tomar la decisión pertinente de acuerdo con la situación y los fines que requieren la intervención ante la que nos encontramos, vemos que estas circunstancias nos llevan a replantearnos el uso que se hace de las estrategias didácticas en el aula.

La enseñanza de las estrategias didácticas debe ser concebida desde un marco más amplio que el de la simple impartición de los contenidos, esto es, desde el “enseñar a pensar”, como señala Lisbeth (1991), o el “enseñar a reflexionar”, como apunta Beltrán (1993). Las estrategias didácticas deberían tender, por tanto, a estimular el desarrollo de las capacidades físicas, afectivas, intelectuales y sociales, (Sevillano, 2004).

Palabras clave: estrategias didácticas, innovación, estrategias directas e indirectas, formación integral, aprendizaje significativo.

Résumé:

On identifie l'enseignement actuel avec un développement du processus enseignement-apprentissage à travers les différentes stratégies pédagogiques qui sont basées sur les étudiants, leurs besoins et motivations, la matière en soi parmi d'autres aspects. Si on reconnaît que la salle de classe y comprise comme un "micro-monde", quelques situations d'apprentissage apparaissent qui posent des problèmes particuliers et afin de les résoudre il faut avoir de la connaissance, des expériences, des compétences, des comportements et des valeurs qui puissent nous permettre de prendre la décision adéquate en accord avec la situation et les objectifs qui nécessitent l'intervention devant laquelle nous nous trouvons. Nous remarquons que ces circonstances nous demandent une remise en question sur l'usage qu'on fait des stratégies pédagogiques dans la salle de classe.

L'enseignement des stratégies pédagogiques doit être conçu depuis un cadre plus profond que celui de la simple transmission des contenus, c'est-à-dire, "apprendre à penser" comme dit Lisbeth (1991) ou "apprendre à réfléchir" comme indique Beltrán (1993). Les stratégies pédagogiques devraient s'orienter vers l'estimulation du développement des capacités physiques, affectueuses, intellectuelles et sociales, (Sevillano, 2004).

Mots clé: stratégies pédagogiques, innovation, stratégies directes et indirectes, formation totale, apprentissage significatif.

Índice general

1. Introducción.....	7
1.1. Objetivo general.....	7
1.2. Objetivos específicos	8
2. Metodología.....	8
3. Marco teórico.....	12
3.1. El papel de las estrategias en la didáctica general	12
3.2. La enseñanza de las estrategias didácticas	13
3.3. Las estrategias directas e indirectas	15
3.4. Las estrategias innovadoras: aprendizaje cooperativo	22
3.5. Las metodologías y las estrategias didácticas.....	27
4. Análisis de los manuales; Nuevo Prisma (A2) y Aula internación 3 (B1)	34
4.1. Descripción del manual Aula internacional. Nivel B1	34
4.2. Presentación del manual Nuevo Prisma.....	40
4.3. Observaciones sobre los resultados del análisis de los manuales.....	42
5. Programación de una unidad didáctica	44
5.1. Destinatarios	44
5.2. Temporalización.....	44
5.3. Materiales	44
5.4. Objetivos.....	44
5.5. Competencias	44
5.6. Preguntas esenciales.....	45
5.7. Contenidos.....	45
5.8. Criterios de evaluación.....	46
5.9. Herramientas de evaluación.....	46
5.10. Evaluación	46
5.11. Observaciones	46
5.12. Resumen.....	47
5.13. Secuencia de actividades diseñadas.....	47
6. Conclusiones	55
7. Referencias bibliográficas (revistas, artículos, ensayos, TFM, etc.)	60
Anexos	

LAS ESTRATEGIAS INDIRECTAS EN EL AULA DE E/LE.UNA INVESTIGACIÓN BASADA EN EL USO

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo fin de máster surge a raíz de la observación durante el desarrollo de las diferentes clases del máster en las materias relacionadas con los estilos de aprendizaje y su implicación en la didáctica de ELE, proceso de aprendizaje basado en competencias y, concretamente, de la clase práctica de Estrategias de aprendizaje en el aula de ELE, donde analizamos diferentes manuales de ELE (de las editoriales *Gente*, *Prisma*, *Bitácora*, *Aula internacional*, etc.), que seguían enfoques Comunicativos y por Tareas, en los niveles básico e intermedio para la enseñanza de ELE. El objetivo principal de dichas sesiones, observadas desde el punto de vista investigador, consistió en elegir una unidad de uno de los manuales propuestos y analizar, cuantitativa y cualitativamente, la presencia o ausencia de las estrategias de enseñanza/aprendizaje que se implementaban en el material de aula y que se sugerían para el desarrollo de cada actividad por parte del alumno. La puesta en común de los resultados de los trabajos llevados a cabo fue sugerente; ello, evidenció el uso desproporcionado que, en general, se realiza o se incita a realizar (desde los manuales) de las estrategias didácticas. El dominio de las estrategias directas sobre las indirectas resultó ser muy amplio. De acuerdo con lo observado en el análisis preliminar comentado, el presente trabajo de final de máster se pregunta:

- 1) Según se observa en la actividad de anticipación comentada, ¿cuál es el hueco que cubren, o el vacío que dejan, las estrategias directas e indirectas en el aula?
- 2) ¿Pueden considerarse, (las estrategias didácticas), como el puente que media entre el conocimiento y la cultura? (Kozulin, 2000)
- 3) Y, de ser así, ¿cuál es la razón por la que algunos enfoques metodológicos, manuales, profesores e investigadores se decantan por unas y no por otras estrategias?

Ponderar el uso de algunas estrategias y no calibrar hasta qué punto la situación actual en torno al uso de las diferentes estrategias didácticas podría provocar un desequilibrio en el andamiaje entre unas y otras.

Por consiguiente, los objetivos generales de este trabajo son los siguientes:

- Hacer una revisión bibliográfica (descriptiva) del uso de las estrategias didácticas con el fin de aportar información acerca de un método de enseñanza (aprendizaje cooperativo) que pruebe el uso globalizado de dichas estrategias didácticas en el aula de ELE.
- Presentar una unidad didáctica sobre Guinea Ecuatorial, único país hispanohablante del África negra, con el fin de darlo a conocer, con la aplicación de las propuestas de mejora que se observaran.

En relación a lo expuesto anteriormente, desglosamos los objetivos específicos que nos ayudarán a alcanzar los objetivos generales.

- Concretar el papel que la didáctica concede a las estrategias didácticas en el proceso educativo.
- Describir las estrategias didácticas directas e indirectas para profundizar y reflexionar sobre su función en la didáctica de la lengua.
- Especificar la relación que se establece entre los enfoques metodológicos y las estrategias didácticas para conocer los objetivos que persiguen.
- Revisar algunos manuales de ELE, para ilustrar el uso de las estrategias didácticas en las actividades propuestas.
- Reflexionar sobre los aportes del aprendizaje cooperativo como propuesta didáctica innovadora que determina la educación como proceso integral, la cual, afecta a todas las dimensiones de la persona.
- Ofrecer información sobre Guinea Ecuatorial, país desconocido en el mundo de ELE, con el fin de dar a conocer a los estudiantes información sobre este país hispanohablante.

2. METODOLOGÍA

Para la consecución de los objetivos específicos que hemos comentado, la metodología de trabajo que se seguirá en este TFM constará de 3 fases:

La fase inicial comprenderá una revisión bibliográfica (descriptiva) centrada en el análisis del uso proporcional de las estrategias didácticas para profundizar y reflexionar sobre su función en la didáctica de la lengua, desde la perspectiva de la literatura científica, del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCER), del Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC), y del Diccionario de términos Clave de ELE. Esta revisión observará hasta qué punto se logran la formación integral de los estudiantes y un aprendizaje significativo en el aula de ELE.

La acción nos ayudará a responder a los objetivos y preguntas que nos llevaron a iniciar esta investigación. Así pues, la evaluación que realizamos consistirá, principalmente, en una búsqueda de información a través del estudio y análisis de fuentes secundarias, como: revistas educativas o de investigación, artículos de formación e información, ensayos pedagógicos, psicológicos, educativos y culturales, trabajos finales de master, etc.; que se localizan a través de buscadores electrónicos (Google, Google Académico, diccionarios, y repositorios), entre otros recursos. La selección de los materiales se realizará en español porque nos facilitará la comprensión del tema.

Una vez obtenida la información sobre dichas estrategias didácticas, presentaremos una reflexión sobre los aportes del aprendizaje cooperativo como modelo de enseñanza que favorece de manera conjunta la adquisición de conocimientos, el desarrollo de las habilidades, el fortalecimiento de las actitudes y los valores en el proceso de enseñanza/aprendizaje para lograr de manera eficiente el desarrollo integral del individuo. El aprendizaje cooperativo, como propuesta innovadora, afirma que las personas construyen el conocimiento dentro del medio social en el que viven. Esta propuesta didáctica determina la educación como proceso integral, que afecta a todas las dimensiones de la persona, incluyendo las socio-afectivas, y defiende que el desarrollo humano está sujeto a procesos históricos, culturales y sociales más que a procesos naturales o biológicos. Desde este enfoque, se promueve la realización conjunta de las actividades de aprendizaje, y se generalizan las situaciones de construcción de conocimientos compartidos. La interacción social es fundamental para el desarrollo de las estructuras intelectuales superiores (razonamiento, planificación, memoria, atención voluntaria, creatividad...), cuyo papel resulta decisivo para el aprendizaje, si se persigue un aprendizaje significativo.

En la segunda fase, procederemos a la elección de algunos manuales de ELE (*Prisma* y *Aula*, niveles A2 y B1). Una vez elegidos los manuales, procederemos a describirlos externamente (título y datos editoriales, autor/-es, destinatarios del manual, método utilizado de los manuales elegidos y unidad didáctica elegida). Tras ello, llevaremos a cabo una exploración de algunos aspectos didácticos cuyo objetivo será la observación de las actividades propuestas en las unidades didácticas elegidas, en las cuales, procederemos a examinar, las estrategias didácticas propuestas para desarrollar dichas actividades. Para ello, vamos a elaborar una plantilla que incluya los siguientes puntos:

Las instrucciones dadas, el tipo de actividad según el receptor, la naturaleza de la estrategia, la destreza trabajada y el nivel de lengua trabajado. Con este análisis, conoceremos si los manuales analizados proponen estrategias de aprendizaje que ayuden al estudiante a “gozar” de un aprendizaje significativo. Por otra parte, verificaremos la existencia de un uso combinado de las estrategias didácticas que lleven al estudiante a un aprendizaje integral.

En la tercera y última fase, diseñaremos una unidad didáctica centrada en el tema de Guinea Ecuatorial. Hemos elegido este tópico ya que este país, pese a ser hispanohablante, resulta desconocido en el mundo de ELE. De hecho, a lo largo del máster nunca fue citada ni mencionada su variedad del español como otra variante integrante de los países hispanohablantes. Prueba de ello es que apenas figura en el vídeo, “Voces del español en el mundo” (*El poder de la palabra. Universidad de Salamanca, 2014*), a pesar de contar desde octubre de [2013](#) con la [Academia Ecuatoguineana de la Lengua Española](#). Por este motivo, nos hemos planteado diseñar una unidad didáctica tematizada en ese país, con la finalidad de dar a conocer de manera breve sus principales aspectos históricos, sociales y culturales. Creemos que, aun siendo pequeño y el único país hispanohablante de África negra, merece ser citado y calificado como los demás países de habla hispana. Así pues, el segundo objetivo principal, de este trabajo, es dar a conocer a los estudiantes esta otra variedad del español en el mundo.

En el desarrollo de la unidad didáctica trabajaremos según el siguiente diseño:

PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

Fuente: adaptado de Tomlinson y McTighe, 2006:31.

DESTINATARIOS

TEMPORALIZACIÓN

MATERIALES

OBJETIVOS

COMPETENCIAS

PREGUNTASESENCIALES

CONTENIDOS

- Conceptuales
- Procedimentales
- Actitudinales

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN

EVALUACIÓN

OBSERVACIONES

ACTIVIDADES

Resumen y secuencia de actividades de la propuesta

La unidad didáctica va dirigida a un grupo de estudiantes de nivel B1, en el que todos los miembros son adultos. Son estudiantes que responden a tipologías o marcas culturales diversas (nacionalidad, edad, profesión, cultura lingüística...) y que, sin embargo, comparten un interés común: aprender español para poder realizar mejor su actividad profesional y social. El grupo de estudiantes pertenece a la Escuela Internacional Castilla de Granada, donde tuvimos la oportunidad de realizar nuestras prácticas docentes de ELE, de forma interesante.

En el desarrollo de la unidad, procuraremos implementar de forma combinada las estrategias directas e indirectas para potenciar un aprendizaje significativo que, a su vez, ponga en funcionamiento todas las dimensiones de aprendizaje de los estudiantes.

Para el análisis y revisión de los manuales hemos diseñado una tabla en que se recogen los siguientes aspectos:

Actividad Pág.	Instruc ciones dadas.	Tipo de actividad según el receptor Individual grupal	Naturaleza de la estrategia reconocida. Directa- indirecta	Destrezas que se movilizan (expresión/com prensión oral/escrita...).	Nivel de lengua trabajado (sintaxis, semántica, pragmática...
-------------------	-----------------------------	--	--	--	--

Por último, presentaremos las principales conclusiones sobre el trabajo realizado.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 . El papel de las estrategias en la didáctica general

La didáctica general es definida como “la ciencia que explica y aplica lo relacionado con la enseñanza como tarea intencional y sistemática y como la estrategia expedita para lograr la formación del hombre” (Díaz,1998).

Para Moreno (2007), la pedagogía se entiende como aquel saber científico y social que se ocupa del estudio teórico-práctico de la educación, cuyo objetivo es orientar las prácticas, procesos, sistemas e instituciones educativas fundamentadas en una noción de hombre, como ser que crece en sociedad. Este proceso educativo exige una sistematización en cuanto a los conocimientos, métodos y procedimientos que contribuyen a la formación del ser humano, es decir, implica el desarrollo de una pedagogía que reflexione sobre el saber educativo.

Por su parte, Arias (2009) plantea que la pedagogía debe ser el resultado de una reflexión consciente sobre las prácticas, los procesos, las instituciones o los sistemas educativos, lo cual permite evitar la rutina y por ende la mediocridad. Desde esta perspectiva, la pedagogía no es una ciencia pura ni un arte, sino una teoría práctica cuya función es orientar el proceso educativo. La pedagogía es arte, es creación y recreación, porque es una actuación que permite expresar el modo de ser, estar y sentirse en el mundo (López, 2016).

De acuerdo con las propuestas anteriores, se asume la didáctica como el saber que centra y orienta de manera intencional, sistemática y organizada el proceso de enseñanza-aprendizaje para lograr la formación integral del hombre. Esto requiere la construcción de estrategias que garanticen la relación teórico-práctica y la construcción de acciones participativas entre individuos y grupos en la diversidad de soluciones propuestas.

Para analizar y entender la didáctica que emplean los docentes, en este estudio se asume la postura de Carrasco (1997), quien afirma que las estrategias didácticas más importantes son: los métodos, las técnicas y los procedimientos didácticos.

El método didáctico es la organización racional y práctica de los medios, técnicas y procedimientos de enseñanza para dirigir el aprendizaje de los estudiantes hacia los resultados deseados. Se puede decir también que el método didáctico consiste en proceder de modo ordenado e inteligente para conseguir el incremento del saber, la transmisión del mismo o la formación total de la persona; lo que conlleva que las nuevas estrategias de enseñanza conduzcan a convertir cada aula en un laboratorio donde cada estudiante en proceso de formación integral debe lograr desarrollarse como persona.

De lo previo, puede inferirse que la práctica docente actual debe reivindicar una visión general del mundo que genere nuevas técnicas y estrategias orientadas a una práctica social, la cual debería responder a las necesidades del mundo, de la sociedad, de los pueblos. A partir de ello, se deduce que una de las principales funciones de la enseñanza es la de brindar espacios, proporcionar técnicas y estrategias que faciliten el desarrollo integral de los estudiantes (Moreno, 2007). En ese sentido, la tarea de educar no sólo se centra en la instrucción, sino que es y debe ser una práctica integral (Arias, 2009), como resalta el Artículo 3º. de la Constitución Española: “La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano...”. Esta integralidad educativa se fundamenta explícitamente en el Artículo 7º de la Ley General de Educación al consagrar el desarrollo integral del individuo para que ejerza plenamente sus capacidades humanas. Por tanto, el docente que precede éticamente en la relación humana de la educación, se dona, y si esta donación integral, debe comprender el cuerpo, la mente, el afecto, etc.

Por consiguiente, el proceso de enseñanza-aprendizaje puede concebirse como el espacio mediante el cual interactúan la enseñanza y la educación de manera sistematizada y organizada, se enseña el sentido de la vida, el saber ser, estar, actuar, buscando y gozando de los mayores y mejores bienes (Arias, 2009).

3.2. La enseñanza de las estrategias didácticas.

Las estrategias constituyen, actualmente, la mejor unidad de investigación y de intervención educativa, entre las se sigue pensando que situar la inteligencia y sus posibilidades de desarrollo como preocupaciones fundamentales es “desarrollar el potencial máximo del hombre”. Sin embargo, sería un error considerar que la única

perspectiva desde la que existen acercamientos a las estrategias de enseñanza-aprendizaje sea la investigación o la intervención educativa. Nos podemos encontrar ante otras variables que influyen en el proceso de intervención y de aprendizaje; son, por ejemplo, las variables de tipo disposicional, que contribuyen de forma indirecta a la mejora de los rendimientos y del desarrollo del sujeto (Beltrán, 2003:11)

A la vista de estas observaciones, resulta de interés examinar los resultados de algunos programas de intervención en otras áreas para determinar si su bajo nivel de éxito pudiera tener explicación en el olvido de enfoques disposicionales complementarios del enfoque estratégico utilizado. Este es el caso de estudio de Sternberg (1993) sobre la modificabilidad del contexto escolar.

Aunque sean variadas las definiciones que se dan sobre las estrategias didácticas, la mayoría apuntan a un mismo principio: desarrollar habilidades, guiar procesos educativos, y construir progresivamente el conocimiento, teniendo en cuenta habilidades simples y complejas (Kozulin, 2000).

Desde esta línea, se advierte que la enseñanza de las estrategias didácticas debe ser concebida en un marco más amplio que el de la simple impartición de contenidos, esto es, en el de “enseñar a pensar”, como señala Lisbeth (1991), o de “enseñar a reflexionar”, como apunta Beltrán (1993). Por ello, las estrategias de enseñanza deberían tender a estimular el desarrollo de las capacidades físicas, afectivas, intelectuales y sociales, como alega Sevillano (2004).

El concepto de «estrategias de aprendizaje» forma parte de la explicación que la psicología cognitiva proporciona sobre el proceso de aprender. Las estrategias como recursos incluyen los procesos mentales, pero también otras formas de comportamiento y actuación, tanto de orden psicológico (emociones, actitudes, etc.), como de orden social (experiencias y contactos sociales, etc. (Diccionario de términos claves de ELE, 2002).

La neuroeducación, por su parte, también pone énfasis en la propuesta de una educación integral que abarca e incluye en todas las dimensiones del ser humano: “se sugiere la consideración de todas estas cuestiones en el proceso de elaboración de nuevas y más eficientes metodologías de enseñanza-aprendizaje que asuman la formación integral de estudiantes” (Moreno, Rodríguez y Rodríguez, 2018:1).

Las estrategias son definidas en este trabajo como actitudes, habilidades y destrezas que conducen el proceso de aprendizaje-enseñanza hacia el desarrollo integral de los estudiantes.

Siguiendo la idea anterior, partimos de la premisa de que toda educación de calidad debe proporcionar a los estudiantes la oportunidad de apropiarse de

conocimientos y estrategias que favorezcan su desarrollo integral, de reconocer la existencia de diversos tipos de aprendizaje escolar, prestando una atención más integradora de los componentes intelectuales, afectivos y sociales. Tal es el caso de numerosas estrategias de enseñanza alternativa, como puede ser el aprendizaje cooperativo (Ferreiro, 2006, el Humanismo de Montessori, o el de Maslow y Rogers), entre otros.

Este aprendizaje cooperativo se fundará sobre los postulados de, al menos, las siguientes teorías: Teoría Sociocultural de Vygotsky, Teoría Genética de Piaget y su desarrollo a través de la Escuela de Psicología Social de Ginebra, Teoría de la Interdependencia Positiva de los hermanos Johnson, Aprendizaje Significativo de Ausubel, Psicología Humanista de Rogers Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, etc.

3.3. Las estrategias directas e indirectas

Las estrategias son una parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje y su uso depende de las capacidades, circunstancias y contexto de quien las utilice. Ante una tarea, cada persona puede utilizar estrategias diferentes (Marcos,2015).

Prieto (2012) señala que las estrategias de enseñanza-aprendizaje son instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes.

En este sentido, parece obvio que la reflexión sobre las estrategias posibilita un mejor y mayor aprovechamiento de las metodologías educativas y de los resultados del aprendizaje. Esto nos lleva a recalcar que, al identificar las estrategias reales que los estudiantes utilizan, seremos capaces de valorar las más adecuadas con el propósito de enseñar aquellas que se deberían poner en práctica para conseguir un aprendizaje más eficaz García (2012).

El MCER (2002:10) se ha referido a las estrategias didácticas de la siguiente manera:

“Es un proceso complejo que, consecuentemente, supone la interacción de diferentes competencias por parte del estudiante y de otros factores relacionados con la tarea en sí. Al responder a las exigencias que suscita una tarea, el alumno o el usuario de la lengua activa las estrategias generales y comunicativas que son más eficaces para la realización de la tarea concreta. El estudiante o usuario adapta, modifica y filtra de forma natural los materiales de entrada, las metas, las condiciones

y las restricciones de la tarea para conseguir acoplar sus recursos, sus intenciones y (en un contexto de aprendizaje de la lengua) su estilo particular de aprendizaje.

Al llevar a cabo una tarea de comunicación, el individuo selecciona, sopesa, activa y coordina los componentes de las competencias necesarias que le resulten apropiados para la planificación, la ejecución, el seguimiento o la evaluación y (cuando sea necesario) la corrección de la tarea con el fin de conseguir, de un modo eficaz, el objetivo comunicativo deseado. Las estrategias (generales y comunicativas) proporcionan un enlace fundamental entre las distintas competencias (innatas o adquiridas) que posee el estudiante y el éxito en la realización de la tarea”.

El MCERL define, pues, la estrategia como “cualquier línea de actuación organizada, intencionada y regulada, elegida por cualquier individuo, para realizar una tarea que se propone a sí mismo o a la que tiene que enfrentarse” (apud. Marcos,2015).

El CVC (2003), por su parte, define así las estrategias:

“El concepto de estrategias de aprendizaje forma parte de la explicación que la psicología cognitiva proporciona sobre el proceso de aprender. Dicha disciplina destaca el papel del aprendiente en ese proceso y su implicación activa en el mismo. En el éxito del aprendizaje, junto a otros factores personales como la motivación, las aptitudes o la experiencia acumulada, desempeña un importante papel la habilidad de cada persona para aplicar todos sus recursos de la manera más efectiva posible a cada situación de aprendizaje. Estos recursos incluyen los necesarios procesos mentales, pero también otras formas de comportamiento y actuación, tanto de orden psicológico (emociones, actitudes, etc.) como de orden social (experiencias y contactos sociales, etc.)”

De acuerdo con Ferreiro (2003), la aplicación de estrategias didácticas implica una selección previa y cuidadosa en la que se tenga en cuenta la adecuación a las características biológicas, psicológicas y sociales del grupo. Un empleo creativo de las estrategias implicaría una valoración posterior sobre cómo se aplicó, cómo reaccionó en el grupo, el tiempo, los resultados..., y concluir sobre la eficacia de la estrategia.

Según lo visto, la aplicación de estrategias didácticas tiene que ver con un proceso previo (se necesita identificar los objetivos de aprendizaje) a la sesión llevada a cabo en el aula; con otro, durante la clase (la práctica de dichas estrategias); y,

finalmente, con otro posterior a la clase (valoración sobre la eficacia de las estrategias aplicadas y de los resultados alcanzados en el proceso).

Díaz y Hernández (2010) precisan que las estrategias de enseñanza son como los procedimientos y arreglos que los agentes de enseñanza utilizan de forma flexible y estratégica para promover la mayor cantidad y calidad de aprendizaje significativo en los alumnos. Para estos autores, debe hacerse un uso inteligente, adaptativo e intencional de ellas, con la finalidad de prestar la ayuda pedagógica adecuada a la actividad constructiva de los alumnos. En este sentido, se entiende que el docente debe reflexionar sobre la importancia que tienen las estrategias de enseñanza-aprendizaje para los alumnos. Por tanto, es indispensable que se den a la tarea de conocer qué estrategias les son útiles a los estudiantes para que durante el proceso educativo puedan ser desplegadas en clase y para comportarse con la firme convicción de que se obtendrán resultados favorables tanto para el docente como para el alumno.

Por su parte, Parra (2003) enseña que las estrategias se conciben como los procedimientos utilizados por el docente para promover aprendizajes significativos. Destaca que implican actividades conscientes y orientadas a un fin. Por este motivo, las estrategias de enseñanza deben ser intencionadas, es decir, el docente debe tener en consideración las características de sus estudiantes y del contexto en el que se encuentre inserta la institución educativa. En este sentido, la instrucción debe demostrar qué estrategias pueden ser utilizadas, cómo pueden aplicarse, y cuándo y por qué son útiles. Por ello, conviene que el docente conozca y ayude al estudiante a descubrir cuál es el estilo de aprendizaje más adecuado para él, lo que permitirá que el docente enfoque su quehacer empleando aquellas estrategias de enseñanza que faciliten el aprendizaje al estudiante y como consecuencia éste rendirá y aprovechará la clase porque su estilo de aprendizaje será tenido en cuenta.

Castillo (2005) entiende que la estrategia supera la simple transmisión memorística de conocimientos, poniendo énfasis en el desarrollo de habilidades y actitudes del estudiante para solucionar problemas, en la perspectiva de situar al estudiante en el centro del proceso de enseñanza/aprendizaje, y en la participación activa en el desarrollo de las nuevas relaciones (docentes- discentes), cada vez más afectivas, de confianza y seguridad para una intervención más asertiva.

Para Oxford (1990), las estrategias son acciones específicas, comportamientos, pasos o técnicas que los estudiantes utilizan para mejorar su proceso en el desarrollo de sus habilidades en la lengua extranjera. Son acciones específicas tomadas por el

estudiante para hacer el aprendizaje más fácil, rápido, disfrutable, auto dirigido, y transferible a nuevas situaciones. La autora proporciona una lista de doce características que deben tener las estrategias de aprendizaje que se utilicen a la hora de enseñar una lengua extranjera:

- Deben contribuir a la meta principal, la competencia comunicativa.
- Involucrar muchos aspectos del aprendiz, no sólo el cognitivo, sino también aspectos afectivos y sociales.
- Permitir que los aprendices se vuelvan más independientes.
- Deben extender el papel de los docentes.
- Deben estar orientadas a la resolución de problemas.
- Deben ser acciones específicas tomadas por el aprendiz.
- Apoyar el aprendizaje directa e indirectamente.
- No siempre son observables.
- A menudo son conscientes. Sin embargo, el entrenamiento permite su uso en forma automática e inconsciente.
- Pueden ser enseñadas.
- Las personas pueden mejorar su aprendizaje a través del entrenamiento de la estrategia.
- Son flexibles.
- Los aprendices pueden escoger el modo de usarlas, combinarlas y secuenciarlas.
- Son influenciadas por una variedad de factores. Por ejemplo, el tipo de tarea, edad, sexo, nacionalidad, estilo general de aprendizaje, personalidad o motivación para aprender el idioma.

A continuación, vemos la clasificación de las estrategias directas e indirectas según Oxford (1990):

<p><u>ESTRATEGIAS DIRECTAS</u></p> <p>Estrategias de memorización, cognitivas, compensatorias.</p>
<p>ESTRATEGIAS DE MEMORIZACIÓN</p> <p>Son acciones intelectuales que se concentran en la creación de enlaces que favorecen el recuerdo de la información, con acciones como:</p>

- Crear enlaces mentales: agrupar. Asociar/elaborar
- Colocar palabras nuevas en un contexto. Aplicar imágenes y sonidos:
- Usar la imaginación. Utilizar campos semánticos.
- Usar palabras clave: buscar definiciones. Hacer listado de palabras nuevas.
- Representar en la memoria sonidos: combinar imágenes con sonido.
- Revisar: Revisión estructurada
- Usar la acción: Usar la respuesta física. Usar técnicas mecánicas

ESTRATEGIAS COGNITIVAS

Son acciones intelectuales implementadas esencialmente para reflexionar sobre el propio aprendizaje, analizar y sintetizar lo aprendido. Comprende acciones como:

- Identificar detalles.
- Elaborar una idea general de lo que se lee en otro idioma.
- Resumir, consultar en diferentes fuentes.
- Reconocer similitudes y diferencias y encontrar patrones.
- Reconocer y utilizar fórmulas y modelos. Tomar notas
- Practicar. Repetir.
- Practicar formalmente con sistemas de sonidos y gráficos.
- Hacer combinaciones. Subrayar.
- Practicar de manera natural. Recibir y enviar mensajes.
- Obtener rápido la idea general.
- Usar recursos para recibir y enviar mensajes.
- Analizar y razonar: Razonar deductivamente.
- Analizar expresiones. Analizar contrastivamente (entre lenguas).
- Traducir. Transferir. Crear estructura para el input y el output.

ESTRATEGIAS COMPENSATORIAS

Hacer acciones como la suposición, predicción del significado.

- Adivinar de forma inteligente. Usar pistas lingüísticas.
- Usar claves. Superar limitaciones en la expresión oral y escrita: buscar formas alternativas para expresar las ideas.
- Cambiar a la lengua materna. Solicitar ayuda.
- Usar la mímica o los gestos.
- Evitar comunicar cierta parte o todo el mensaje.
- Elegir el tema.
- Ajustar o acercarse al mensaje.
- Inventar palabras. Usar un circunloquio o sinónimos.

ESTRATEGIAS INDIRECTAS

Estrategias metacognitivas, afectivas y sociales

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

Permiten al estudiante dirigir su propio aprendizaje así mismo como las acciones que emprende para ello; son las siguientes:

- Revisar y enlazar con el material ya conocido.
- Prestar atención.
- Retrasar la producción oral y centrarse en la comprensión auditiva.
- Organizar y planificar el propio aprendizaje: Estudiar aspectos sobre el aprendizaje de la lengua.
- Organizar. Establecer objetivos y metas.
- Identificar el objetivo de una tarea. Planificar una tarea.
- Buscar oportunidades para practicar.
- Evaluar el propio aprendizaje: Controlar el propio proceso de aprendizaje. Autoevaluarse. Aprender de los errores.

ESTRATEGIAS AFECTIVAS

Ayudan al estudiante a identificar y manejar eficazmente sus sentimientos, sentimientos, motivaciones, intereses y emociones, como:

- Disminuir tu ansiedad. Recurrir a la relajación, respirar profundamente o meditar.
- Recurrir a la música. Reír. Animarse a uno mismo. Hacer observaciones positivas.
- asumir riesgos en el aprendizaje para no quedarse con la rutina. Recompensándose.
- Tomarse la temperatura emocional. Escucharse a uno mismo
- Usar una lista de comprobación.
- Escribir un diario sobre el aprendizaje de la lengua.
- Compartir los sentimientos con otra persona.

ESTRATEGIAS SOCIALES.

Permiten ver en el proceso del aprendizaje el papel que desempeña la interacción con otros. Incluye formas como:

- Formular preguntas.
- Solicitar aclaraciones. Pedir corrección.
- Cooperar con otras personas. Cooperar con los compañeros.
- Cooperar con usuarios competentes de la nueva lengua.
- Compartir información.
- Establecer relaciones de empatía con otras personas: identificar con quien se estudia mejor.
- Desarrollar un entendimiento cultural.
- Ser consciente de los pensamientos y sentimientos de las otras personas.
- Dejar que los demás evalúen y corrijan el propio desempeño.

En cuanto al foco del proceso, Díaz y Hernández (2010) comentan que la diferencia entre las estrategias de enseñanza/aprendizaje se basan en determinar quién origina la actividad de la estrategia. Si es el alumno, las estrategias serían de aprendizaje, puesto que, que es el estudiante quien las autogenera. Si, en cambio, se les designa, serían las de enseñanza, las cuales tienen sentido solo cuando mejoran el aprendizaje del estudiante, fomentando, promoviendo u orientándolo como consecuencia de la actividad conjunta entre el estudiante y el discente.

En cuanto a la relación de éstas con distintos aspectos del proceso, puede reconocerse que las estrategias directas (de memoria, cognitivas y de compensación) son aquellas directamente involucradas en el proceso de aprendizaje de una lengua y que las estrategias indirectas (meta cognitivas, afectivas y sociales) son aquellas que no están involucradas directamente, pero que son esenciales para el aprendizaje de una lengua extranjera (Ortega et al.2014)

Los docentes deben promover el uso de estas estrategias, de unas y otras, en sus estudiantes ya que constituyen herramientas para que el aprendiz se involucre de forma activa y pueda auto dirigir su aprendizaje(Garrido,2015).

Producto de las experiencias directas, es posible elaborar recursos didácticos como: libros, revistas, cancioneros, folletos, poemarios, resúmenes, afiches/láminas, álbumes, muestrarios, exhibidores, vídeo, CD, cuñas radiales entre otros como evidencia de la creatividad que se suscita (Castillo,2005).

Las estrategias indirectas, aunque no involucran directamente a la lengua que se estudia, sí son útiles por cuanto sirven para apoyar y controlar el aprendizaje de la lengua en cuestión.

Como debe suponerse, los mejores resultados se obtienen cuando existe una adecuada combinación de ambas. Todas esas estrategias pueden enseñarse de una forma integrada en las diferentes áreas curriculares y también mediante el uso de otras vías complementarias que pueden ayudar a un mejoramiento en los procesos de pensamiento de los estudiantes y a un mayor conocimiento y control sobre sus recursos, posibilidades y limitaciones cognitivas.

3.4. Las estrategias innovadoras: aprendizaje cooperativo

Las concepciones y actitudes como: desarrollar las competencias cognitivas desconectadas de los valores éticos y sociales o el uso preferencial de las estrategias directas sobre las indirecta, entre otros aspectos, exigen de la educación de una implementación de estrategias de enseñanza innovadoras que alteren las metodologías e intervenciones docentes con el propósito de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje y que ayuden a los educadores a convertir sus aulas en lugares de aprendizaje y de convivencia.

Innovar no implica solo reorientar el contenido del conocimiento, facilitando su adquisición y comprensión, sino también, dar una nueva dirección a lo que se aprende y a su valor social mediante la actuación y realización sistemática que tienen como pilares fundamentales el aprender a conocer, el aprender a ser, el aprender a vivir juntos, y el aprender a ser. Innovar, en este sentido, señalan Ortega, Rodríguez, Mejías, López, Gutiérrez y Montes (2014), se refiere al conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizados, mediante los cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación, incluyendo también objetivos como:

“Promover actitudes positivas en toda la comunidad educativa en función de un comportamiento permanente, abierto a la necesidad del cambio y sus implicaciones, a la adecuación del currículo y a las necesidades e intereses de los estudiantes. Promover transformaciones curriculares flexibles, creativas y participativas, acordes con las necesidades de los sujetos y de su comunidad, procurando una educación de calidad y de aprendizajes significativos” (Ortega, Rodríguez, Mejías, López, Gutiérrez y Montes, 2014).

La innovación educativa es un proceso que consiste, pues, en incorporar algo nuevo. Se puede caracterizar como un cambio creativo y duradero en cualquier nivel de las prácticas educativas, que se realiza de manera intencional, que produce modificaciones profundas en el sistema de generación y transferencia de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, con la articulación de la participación

de los agentes y que mejora la calidad de algún aspecto significativo del hecho educativo (Ramírez, Suárez y Ortega, 2008:2).

Si el objetivo es que los estudiantes avancen positivamente hacia el desarrollo integral de su persona, y de acuerdo con sus capacidades y demás circunstancias individuales, lograrán los aprendizajes planeados para ellos. Por ello, el educador debe programar muy bien su actuación ante los estudiantes, y buscar recursos educativos efectivos con el fin de facilitar sus aprendizajes y crear entornos de aprendizaje que motiven, orienten y desarrollen las habilidades personales e intelectuales (Cordero y Pizarro, 2012).

En relación a lo anterior, se puede comprobar que la idea de la innovación educativa abarca muchos aspectos. En nuestro caso, la innovación se tematiza en las innovaciones estratégicas y en los ambientes educativos.

Actualmente la noción del aula ha cambiado. Ésta ha dejado de ser ese lugar situado en un espacio presencial fijo, limitado por cuatro paredes, y ha pasado a convertirse en cualquier ámbito donde se establece una relación educativa entre el docente y el discente.

Para Lledó (1994), el aula sugiere una gran cantidad de acciones: Debería ser un lugar de encuentro entre unos y otros. Debería estar abierto al mundo que le rodea. Debería ser acogedor, vivo, distinto y con personalidad propia.

Un ambiente educativo innovador, señala Alfageme (2005), alude a un contexto relevante para la elaboración de las concepciones y prácticas de enseñanza y aprendizaje de sus integrantes, a partir de las tareas realizadas, las experiencias y las interacciones vividas, en el cual se toma en consideración las interacciones entre sujetos vistos como totalidades, es decir, que va más allá de lo cognoscitivo y que se consideren los sentimientos y deseos en relación con el saber.

Cabrera (2016) por su parte, cree que el objetivo en ese ambiente es dotar al estudiante de conocimientos y de las competencias esenciales y, al mismo tiempo, ofrecerle el cultivo de las actitudes y de los valores que favorecen su formación integral. Por ello, cree que es de vital importancia propiciar un ambiente de aprendizaje significativo, agradable, cómodo, que fomente la creatividad, la investigación y diversas formas de trabajar, en el que el profesor y el estudiante disfruten con lo que hacen.

Piaget (1979, apud. Arias, Merino y Peralvo, 2017:3) considera que la educación debe ser un medio para desarrollar todas las potencialidades del estudiante y propiciar su autonomía moral e intelectual, de esta manera el objetivo principal de la educación según esta teoría será: crear hombres indagadores, inventivos, descubridores y

creativos, considerando los puntos de vista de otros. Esta autonomía moral e intelectual a la que se refiere el autor, puede verse favorecida, obstruida o tener un desarrollo parcial según circunstancias escolares, familiares y culturales.

Para Vygotsky (1987:141, apud. Chaves 2001:60), el aprendizaje tiene básicamente un carácter social, puesto que se desarrolla en el proceso de interacción con otras personas. Interacción social que, gracias al proceso de interiorización que implica, es el origen y el motor del aprendizaje y del desarrollo intelectual.

No olvidemos en este punto que en el informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI (Delors, 1996) aparece reflejado que la educación se tiene que estructurar en torno a cuatro aprendizajes fundamentales o pilares de conocimiento: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Como vemos, entre ellos surge de nuevo el tema de la participación y cooperación con los sujetos que nos rodean en todas las actividades humanas, cuando se nos dice que hay que aprender a vivir juntos o con los demás y tender hacia objetivos comunes (Alfageme, 2005). Se trata de crear un ambiente educativo en el que el estudiante pasa un tiempo importante de su vida y en el que tenga que investigar, pensar, reflexionar, relacionarse, trabajar de manera individual, cooperativa, etc., este es uno de los objetivos del aprendizaje cooperativo.

Desde la óptica del aprendizaje cooperativo, Fernández de Haro (2011) afirma que dicho aprendizaje consiste en “un cambio de comportamiento o conocimiento en un sujeto como consecuencia de la interacción con otros, en una tarea educativa que requiere aunar esfuerzos.

En la cooperación, se comparte la experiencia vital de manera significativa, es decir, se trabaja conjuntamente, pero en pro de lograr beneficios mutuos. Los resultados grupales se logran mediante la interdependencia positiva aportando talentos individuales entre iguales o colegas; se organiza a partir de una estructura de motivación y de organización para un programa global de trabajo en grupo. Las relaciones cooperativas se entienden que cada sujeto percibe que puede lograr un objetivo de enseñanza aprendizaje si y sólo si los otros compañeros alcanzan los suyos, y entre todos construyen su conocimiento aprendiendo unos de otros (Ferreiro, 2006).

Ferreiro (2006), también considera que el concepto de estrategias se implantó en la educación con la propuesta de “enseñar a pensar y aprender a aprender” en esa línea, las estrategias se consideran como un sistema de actividades, acciones y operaciones que permiten la realización de una tarea con una calidad concreta. Así, explica, que las estrategias son el sistema de actividades, acciones y operaciones que

permiten la realización de una tarea con una calidad requerida. El empleo de una estrategia nos orienta al objetivo, nos da una secuencia racional que permite economizar tiempo, recursos y esfuerzo y, lo más importante, nos da la seguridad de lograr lo que queremos obtener y de la manera más adecuada para ello.

En ese sentido, el aprendizaje cooperativo presenta novedosas estrategias. Una propuesta estructural de la clase de aprendizaje cooperativo facilita la selección crítica, la aplicación creativa y la evaluación integral de las estrategias didácticas empleadas, incluyendo además la sistematización de la experiencia, lo que hace más eficaz la función de mediación entre el estudiante y contenido de aprendizaje.

El aprendizaje cooperativo es un concepto diferente del proceso de enseñanza y aprendizaje. Está basado en la formación de grupos mixtos y heterogéneos en cuanto a nivel, sexo y demás actitudes. De forma que dentro del grupo se coopera en el aprendizaje de distintas cuestiones de índole muy variada. Este aprendizaje cuenta con la ayuda del profesor que será el encargado de supervisar el proceso.

Se trata de un método de aprendizaje no competitivo ni idealista como lo es el método tradicional, sino de un mecanismo colaborador que pretende desarrollar hábitos de trabajo en equipo, solidaridad entre compañeros, e intervención autónoma del alumnado en el proceso de aprendizaje.

Es una forma de organizar la enseñanza y el aprendizaje por la vía formal, muy apropiada para todos los niveles de educación. Sin embargo, para que se dé un Aprendizaje Cooperativo, deben combinarse los siguientes elementos: la participación privilegiada, teniendo en cuenta la diversidad en las formas de participación de los alumnos en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje; y los momentos, de trabajo individual (inter-actividad) y luego de trabajo con otros, logrando potenciar ambos trabajos (interacciones) (Camelo,2008).

Para Delacôte (1998: 149; apud. Alfageme,2008), el aprendizaje en cooperación es una fuente de motivación y representa un aumento de los recursos disponibles para alcanzar éxito, un elemento de sostén suplementario gracias a las diversas formas de saber distribuidas en el grupo, un sostén o apoyo. La cooperación supone un “vaivén entre aprender y enseñar”, en el que el estudiante puede encontrar ayuda para superar las dificultades que encuentra, y a la vez, puede conocer qué dificultades encuentran los otros estudiantes para así ayudarles a superarlas.

Desde la metodología del aprendizaje cooperativo se entiende el trabajo en grupo de alumnos como una de las modalidades de interacción educativa que se encuentran en el núcleo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, dando explicación al hecho de que el progreso personal sea inseparable del progreso y la relación interpersonal.

El trabajo en grupo, hace posible la construcción de un conjunto de aprendizajes que van más allá del ámbito estrictamente intelectual y que se refieren a la persona como un todo. Fundamentalmente, se centra en valorar el potencial educativo de las relaciones interpersonales existentes en cualquier grupo, entre el alumnado. Además, considerar los valores de socialización e integración eficazmente como educativos, tanto en el aprendizaje por desequilibración, como en la teoría del conflicto socio cognitivo. Este método de aprendizaje incrementa el rendimiento académico por la ayuda y colaboración aportada entre iguales.

En este sentido, Prieto (2007, apud. UAM,2008), señala que aprender cooperativamente, representa una ocasión privilegiada para alcanzar objetivos de aprendizaje muy diversos, no solo referidos a los contenidos, sino también orientados al desarrollo de habilidades y destrezas interpersonales que benefician a los estudiantes, tales como:

- Búsqueda, selección, organización y valoración de la información.
- Comprensión profunda de conceptos abstractos esenciales para la materia.
- Adaptación y aplicación de conocimientos a situaciones reales.
- Resolución creativa de problemas.
- Resumen y síntesis.
- Expresión oral.
- Habilidades interpersonales: desempeño de roles (liderazgo, organizador, etc.) y expresar acuerdos y desacuerdos, resolver conflictos, trabajar conjuntamente, mostrar respeto, etc.
- Organización/gestión personal: planificación de los tiempos, distribución de tareas, etc. A partir de estas competencias se pueden vislumbrar las ventajas del aprendizaje cooperativo (Benito y Cruz, 2005, apud. UAM, 2008).
- Desarrollo de habilidades interpersonales.
- Desarrollo de habilidades intelectuales de alto nivel.
- Responsabilidad, flexibilidad y autoestima.
- Trabajo de todos: cada alumno tiene una parte de responsabilidad de cara a otros compañeros, dentro y fuera del aula.
- Generación de mayor entusiasmo y motivación.
- Promoción del aprendizaje profundo frente al superficial o memorístico.

- Fomento de la metacognición en los estudiantes y permite a los alumnos ejercitar la sensación de control sobre la tarea.
- Impulso para que los estudiantes vean las situaciones desde otras perspectivas y crea un ambiente donde los alumnos pueden practicar habilidades de mando.
- Relevancia de la satisfacción del estudiante con la experiencia de aprendizaje y la ansiedad de los alumnos se reduce significativamente.

Por tanto, esta alternativa didáctica posibilita la actividad formativa de los educandos desde su forma de pensar, sentir y actuar. En el fondo, lo que se requiere de un modo explícito es desarrollar un conjunto de habilidades sociales y actitudes que poco a poco interiorizan los estudiantes haciendo suyas, habilidades y actitudes que favorecen las relaciones interpersonales e inciden en el desarrollo personal de todos y de cada uno, tanto en lo intelectual como en lo socio-afectivo.

3.5. Las metodologías y las estrategias didácticas

Cuando un estudiante se incorpora al aula, su mayor interés es encontrarse con una clase inspiradora, creativa e innovadora; de esta manera, el estudiante puede desarrollar sus capacidades de forma consciente.

En esa línea, Cordero y Pizarro (2012) apuntan que es tarea del docente generar entornos estimulantes para desarrollar y orientar esta capacidad de actuar de los estudiantes. De modo, que sea el maestro quien conecte los contenidos del currículo con los intereses y necesidades de los alumnos. Esta praxis explica cómo diversos factores (el desinterés de los alumnos, el aburrimiento crónico y el poco valor que estos le asignan a los contenidos) exigen a los docentes pensar y revisar no solo las prácticas y concepciones de la enseñanza, sino también el modo de acercarse a los estudiantes y de guiarlos en el proceso de aprendizaje y, fundamentalmente, en su formación como persona. Así, esta práctica se convierte en un factor esencial que influye y estimula la disposición de dichos estudiantes a aprender y a ser capaces de participar activamente en su propio aprendizaje y en el desarrollo de sus capacidades.

Pero, para que esto suceda, es importante que el estudiante perciba que la construcción de conocimiento debe girar alrededor de sus intereses y de su motivación hacia el aprendizaje. Así pues, es tarea de las metodologías orientar las prácticas y procedimientos que giren en torno a sus intereses y motivaciones a fin de construir aprendizajes significativos.

Las metodologías didácticas, por tanto, pueden definirse como las estrategias de enseñanza con bases científicas que el docente propone en su aula para que los

estudiantes adquieran determinados aprendizajes. En esta misma línea, una estrategia de enseñanza es la pauta de intervención en el aula, decidida por el profesor durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde este enfoque, la “estrategia de enseñanza” solo se convierte en sinónimo de “metodología didáctica” cuando ésta cuenta con una base científica demostrada. Es decir, la estrategia se desarrolla con rigor y fundamento. Existe una investigación previa que la avala. Se ha formalizado y difundido en (Tejedor, 2001:19).

Así pues, la metodología didáctica es la forma de enseñar, cuando se hace de forma estratégica y con base científica o eficacia contrastada en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Durante la práctica docente, se podría afirmar que alrededor del proceso enseñanza-aprendizaje gira la intención misma de ser de un aula. En ese proceso concurren objetivos de aprendizaje, contenidos, estrategias de aprendizaje y de enseñanza, formas de evaluación, procesos de tutoría, se precisa del conocimiento de los estilos de aprendizaje, de enseñanza y motivación, se concreta la innovación didáctica y la creatividad, etc.(Ortega,2014).

Contreras (1990) define el proceso de enseñanza-aprendizaje como un fenómeno simultáneo que se vive y se crea desde dentro, esto es, procesos de interacción e intercambio regidos por determinadas intenciones. El proceso de enseñanza-aprendizaje se plantea, de esta forma, como un sistema de comunicación intencional que se produce en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje.

Este propósito es posible si se comprende el concepto de competencia y se instrumentaliza mediante un proceso de enseñanza-aprendizaje eficaz. Las competencias se definen con base en destrezas y conocimientos, a los que habría que agregar las actitudes, como conducta estable o manera de actuar representativa de un sentimiento u opinión, por lo que están relacionadas con competencias personales, como la curiosidad, la motivación, la creatividad, el escepticismo, la honradez, el entusiasmo, la autoestima, la confianza, la responsabilidad, la iniciativa y la perseverancia (Chávez, 2009. apud. Ortega y Jaik, 2012).

El enfoque de educación basada en competencias liga los conocimientos, valores, aptitudes y habilidades con el contexto en el que serán empleados y contempla las complejas combinaciones que pueden darse entre ellos. Por tanto, la competencia es relacional y funciona como un complejo estructurado de atributos requeridos para el desempeño inteligente, al reunir las habilidades derivadas de combinaciones de

conocimientos, habilidades, actitudes y valores, con tareas que necesitan realizarse en situaciones de la vida (Ortega y Jaik, 2012)

En el desarrollo de las competencias conviene la combinación de las estrategias, así como la integración de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, de forma que el estudiante se vea funcionando en una situación real y construya las estrategias que le permitan establecer nuevas relaciones significativas entre contenidos diversos, para que sea capaz de realizar aprendizajes significativos por sí mismo.

Para Villarini (2000), el currículo orientado al desarrollo humano integral es un plan estratégico que organiza el contenido y actividades de enseñanza en una secuencia integrada y progresiva, a partir del potencial biológico, psicológico y social del estudiante, para suscitar experiencias de aprendizajes auténticos que contribuyan al desarrollo de competencias humanas como base de su formación integral. Este currículo unifica en un plan compresivo y sistemático las metas educativas más generales del desarrollo humano con el proceso de diseño curricular más específico de carácter académico, deliberativo y técnico. El autor, señala que es importante combinar las partes fundamentales que hacen a un individuo, social, biológico y psicológico; de esa forma, fomentar el aprendizaje auténtico, es decir, un aprendizaje significativo. El principio de funcionalidad de los aprendizajes significa que el aprendizaje es más significativo cuando quien aprende lo ve funcionando, es decir, comprende el funcionamiento de los conceptos en una situación contextualizada, cercana a la vida real. El interés primario de la integración del currículo es ampliar y profundizar la comprensión de uno mismo y del mundo por medio de un aprendizaje, entendido éste como la integración continua de nuevos conocimientos y experiencias. Esto es, que las competencias bien integradas puedan contribuir a extraer el potencial humano que el desarrollo sostenible reclama, no solo por los conocimientos y destrezas que proporciona, sino por los valores y actitudes que forma.

Como plan estratégico para la consecución de un aprendizaje significativo es necesario organizar los contenidos y las actividades en una secuencia integrada a partir del potencial biológico, social y psicológico del estudiante para suscitar experiencias de aprendizaje que contribuyan al desarrollo de competencias humanas, como base de su formación integral (Rodríguez y González, 2011).

A continuación, recordamos el valor y la función de los contenidos que se enseñan en los diversos currículos de los niveles educativos propuestos por Díaz y Hernández (1998).

EL APRENDIZAJE DE DIVERSOS CONTENIDOS CURRICULARES

El aprendizaje de contenidos declarativos

El saber qué o conocimiento declarativo.

Podemos definirlo como aquella competencia referida al conocimiento de datos, hechos, conceptos y principios. Algunos han preferido denominarlo conocimiento declarativo, porque es un saber que se dice, que se declara o que se conforma por medio del lenguaje.

Cuando el profesor quiera promover aprendizaje de contenidos declarativo, es posible crear condiciones para que el alumno practique el recuerdo literal y memorice los datos o hechos a través del repaso, la lectura u otras actividades parecidas, tratando de fomentar una memorización significativa y vinculando la información factual entre sí y con otro tipo de contenidos. También es necesario hacer uso de los conocimientos previos de los alumnos y hacer que éstos se impliquen cognitiva, motivacional y efectivamente en el aprendizaje.

El profesor debe planear actividades donde los alumnos tengan oportunidades para explorar, comprender y analizar los conceptos de forma significativa, ya sea mediante una estrategia expositiva o por descubrimiento (Díaz y Hernández, 1998:45)

Los contenidos procedimentales (saber hacer)

El saber hacer o saber procedimental es aquel conocimiento que se refiere a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos, etc. El saber procedimental es de tipo práctico, porque está basado en la realización de varias acciones u operaciones. En tal sentido, algunos ejemplos de procedimientos pueden ser: la elaboración de resúmenes, ensayos o gráficas estadísticas, el uso de algoritmos u operaciones matemáticas, la elaboración de mapas conceptuales, el uso correcto de algún instrumento como un microscopio, un telescopio o un procesador de textos.

Los principales recursos instruccionales empleados en un proceso de enseñanza aprendizaje de tipo procedimental deben incluir:

- Repetición y ejercitación reflexiva • Observación crítica • Imitación de modelos apropiados • Retroalimentación oportuna, pertinente y profunda • Establecimiento del sentido de las tareas y del proceso en su conjunto, mediante la evocación de conocimientos y experiencias previos • Verbalización mientras aprende • Actividad intensa del alumno, centrada en condiciones auténticas, lo más naturales y cercanas a las condiciones reales donde se aplica lo aprendido • Fomento de la metacognición: conocimiento, control y análisis de los propios comportamientos (Díaz y Hernández, 1998:48)

El aprendizaje de contenidos actitudinal-valorales

Dentro de las definiciones más aceptadas del concepto de actitud, puede mencionarse aquella que sostiene que son constructos que median nuestras acciones y que se encuentran compuestas de tres elementos básicos: un componente cognitivo, un componente afectivo y un componente conductual (Vendar y Levie, 1993; Sarabia, 1992)

Las actitudes son experiencias subjetivas (cognitivo-afectiva) que implican juicios evaluativos, que se expresan en forma verbal o no verbal, que son relativamente estables y que se aprenden en el contexto social. Las actitudes son un reflejo de los valores que posee una persona.

La base de los programas educativos se sustenta en la promoción de los derechos humanos universales (libertad, justicia, equidad, respeto a la vida, etc.), así como en la erradicación de los llamados antivalores (discriminación, autoritarismo, segregación, maltrato, explotación, etc.)

Las siguientes son algunas de las metodologías de orientación constructivista que intentan promover aprendizajes significativos en este complejo campo: la clarificación de valores y actitudes orientada al autoconocimiento, la discusión sobre dilemas, el análisis de casos, la comprensión y escritura crítica, el aprendizaje cooperativo y situado, el entrenamiento en habilidades sociales y auto regulatoria, la participación activa en proyectos académicos y comunitarios de servicio o prosociales (Díaz y Hernández,1998:56)

En lo que sigue, expondremos sobre qué depende que se utilicen unas u otras estrategias de enseñanza y aprendizaje.

El docente debe decidir la estrategia didáctica que permita configurar una actuación secuenciada y consciente guiada por principios didácticos representativos, entre los que destaca la comunicación, la actividad, la personalización, la socialización y la apertura, entre otros. El modo de concebir cada uno de estos principios y su proyección en el acto de enseñar es el fundamento y la referencia metodológica que condicionan la estrategia didáctica seleccionada y su aplicación en los más diversos escenarios de enseñanza-aprendizaje(López,2016).

Medina (1988) señala la comunicación didáctica como una relación de complicación existencial y social que se establece entre los agentes del proceso educativo, determinada por el escenario del aula, centro y entorno, la biografía y las expectativas de aquellos y de la comunidad escolar, mediante el empleo del código verbal y los signos no verbales para conseguir la formación integral de los estudiantes.

Según Quinquer (2004), por método o estrategia se entiende el camino escogido para llegar a la meta propuesta. Esta meta puede ser el aprendizaje de conceptos y procedimientos, de interpretaciones sobre cuestiones históricas y geográficas, el desarrollo de capacidades intelectuales propias del pensamiento social o de habilidades comunicativas y sociales, y también la adquisición de valores, de actitudes o de hábitos. De hecho, los métodos pautan una determinada manera de proceder en el aula, es decir, organizan y orientan las preguntas, los ejercicios, las explicaciones, la gestión social del aula o las actividades de evaluación que se realizan de acuerdo con un orden de actuación orientado a conseguir los fines propuestos. Por ello, las decisiones sobre qué métodos utilizar en el aula son fruto de la conjunción de las concepciones del docente sobre el aprendizaje y de su cultura profesional, de sus concepciones sobre la materia y de las finalidades educativas que pretende; influyen,

además, los métodos propios de las disciplinas y algunas consideraciones más contextuales como la complejidad de las tareas, su coste en el aula o el número de estudiantes a los que se debe atender. Por otro lado, depende también de cómo se procede en el aula: si se favorece que el alumnado desarrolle unas estrategias de aprendizaje u otras, es decir, si el método de enseñanza influye en los procesos mediante los que el alumnado se apropia de los contenidos de la asignatura y lo integra en sus esquemas de conocimiento.

A partir de esta consideración, podemos afirmar que las estrategias de enseñanza que un docente elige y utiliza inciden en los contenidos que transmite a los alumnos, el trabajo intelectual que estos realizan en los hábitos de trabajo, en los valores que se ponen en juego en la situación de clase, y en el modo de comprensión de los contenidos sociales, históricos, científicos, artísticos y culturales, entre otros.

Según Salcedo (2012), el profesor (por su preparación y experiencia) está llamado a mediar en el proceso de construcción del conocimiento por parte del alumno guiando y facilitando el aprendizaje. Para ello, desde su planificación curricular, debe concebir no solo los conocimientos sino también otros elementos didácticos entre los que se debe encontrar las habilidades y los hábitos que constituyen recursos estratégicos importantes por sí mismos o como elementos dentro de un sistema estratégico o estrategia mayor.

Por tanto, la selección consciente, por parte del profesor, de un conjunto de acciones encaminadas a alcanzar determinado objetivo se convierte en un modelo para el estudiante, que puede reflexionar sobre su forma personal de aprender y tomar decisiones al respecto. El profesor, si pretende enseñar a aprender, enseñar estrategias de aprendizaje a sus estudiantes etc., está llamado a enseñarles a reflexionar sobre su propia manera de aprender, ayudándolos a analizar las operaciones y decisiones mentales que realizan, con el fin de mejorar los procesos cognitivos que ponen en acción. ello significa que hay que lograr que el estudiante sea capaz de aprender a aprender; prepararlo para que pueda dirigir su propio aprendizaje poniendo en práctica estrategias apropiadas que sean el resultado de decisiones conscientes, intencionales y contextualizadas de cómo proceder para lograr determinado objetivo relacionado con su aprendizaje.

Para Monereo (1995), enseñar estrategias implica enseñar al estudiante a decidir conscientemente sobre los actos que realizará; enseñarle a modificarlos y evaluar de forma consciente el proceso de aprendizaje o de resolución seguido.

En este trabajo, de acuerdo con Fernández (2008), defendemos que, si bien es cierto que todas las metodologías tienen cierta capacidad para desarrollar competencias, también lo es que no todas van a conseguir de igual modo el objetivo. Si atendemos a algunos aspectos implícitos en los principios pedagógicos como el papel del alumno como agente protagonista del aprendizaje, el nuevo rol del profesorado, la integración de saberes, el fomento del trabajo autónomo o el establecimiento de secuencias de actividades integradas en tareas..., tendremos elementos para seleccionar los métodos de trabajo más adecuados.

Por todo ello, posiblemente lo más conveniente sea integrar estrategias de aprendizaje en las asignaturas.

4. ANÁLISIS DE LOS MANUALES; Nuevo Prisma (A2) y Aula internación 3 (B1)

Hemos optado por los manuales *Nuevo Prisma* (A2) y *Aula Internacional 3* (B1) para la revisión de materiales porque son manuales que se encuentran entre los más utilizados en el aula de ELE, destinados a grupos de aprendientes variados entre adolescentes y adultos. Ambos siguen un enfoque comunicativo, específicamente basado en el enfoque por tareas. Desde estos manuales y enfoques, pensamos obtener una información significativa sobre el uso de las estrategias directas e indirectas en el aula de ELE. El análisis nos permitirá probar aspectos vinculados al uso de las estrategias directas e indirectas, si bien más específicamente en las actividades desarrolladas en cada unidad, lo cual, nos llevará a obtener información concreta acerca de la importancia y de la función de dichas estrategias didácticas.

4.1. Descripción del manual Aula internacional. Nivel B1

Aula internacional 3 (Nueva Difusión) libro del alumno, “es el curso de español orientado a la acción que hace del aula el contexto perfecto para el aprendizaje de la lengua por su variedad de actividades”. Se publicó en el año 2014 por la Editorial Difusión. Sus autores son Jaime Corpas Agustín y Garmendia Carmen Soriano. El manual consta de 12 unidades en las que se trabajan las tareas según el enfoque comunicativo.

Presentamos a continuación el resumen del análisis realizado:

UNIDAD DIDÁCTICA 10. DE DISEÑO						
Actividad Pág.	Instrucciones dadas.	Tipo de actividad según el receptor individual o grupal	Naturaleza de la estrategia reconocida.		Destrezas que se movilizan (expresión /compren- sión oral/escrita)	Nivel de lengua trabajado (sintaxis, semántica, pragmática...)
			Directa	Indirecta		
1. Pág. 118	Mira el reportaje y lee estos comentarios que han escrito algunas personas sobre el diseño de Patricia Urquiola. ¿Estás de acuerdo con lo que dicen?	Individual	Reflexionar (Cognitiva?)		Expresión y Comprensión oral.	Semántica.
2(a) Pág. 120	Observa estas fotografías. ¿Qué crees que son los cinco objetos que aparecen en ellas? ¿Para qué crees que sirven? Coméntalo con tus compañeros.	Individual	Identificar detalles (Cognitiva) Directa		Expresión y Comprensión oral	Pragmática
2(c) Pág. 121	En parejas, consulta la página web de Martín Azua (www.martinazuza.com) y elegid un diseño que os guste. Presentadlo al resto de la clase.	En pareja.		Compartir intereses y motivaciones. Afectiva-social.	Expresión y Comprensión oral	Pragmática. semántica
3(b) Pág. 121	Ahora lee el siguiente texto y descubre cómo se llaman y para qué son realmente los objetos de la página anterior.	Individual	Analizar y razonar cognitiva		Expresión y Comprensión oral	Semántica
3(c) Pág. 121.	Ahora, imagina que quieres comprar estas cosas. ¿Cómo las pedirías en una tienda especificando alguna de sus características?	Individual	Usar la imaginación memorización		Expresión y Comprensión oral	Pragmática.

4(a) Pág. 122.	Escribe a qué se refieren estas descripciones	Individual	Buscar definiciones. Memorización.		Expresión y comprensión escrita.	Semántica
4(b) Pág. 122.	Fíjate en las palabras marcadas en rojo. ¿Qué tipo de palabras son? ¿A qué palabra se refieren?	Individual	Razonar deductivamente. Cognitiva		Expresión y comprensión escrita.	Sintaxis.
4(d) Pág. 122.	Intenta formar frases relativas.	Individual	Practicar de manera natural. Cognitiva.		Expresión y comprensión escrita.	Sintaxis.
5(a) Pág. 122.	¿Qué diferencia hay entre estas dos frases? Coméntalo con tus compañeros	Individual	Reconocer similitudes y diferencias. Cognitiva		Expresión y comprensión escrita.	Semántica.
5(b) Pág. 122.	Marca la opción correcta en cada caso	Individual	Practicar de forma natural. Cognitiva.		Expresión y comprensión escrita.	Sintaxis.
6(a) Pág. 123.	Vas a escuchar un programa de radio en el que hablan de la ropa que llevaron estas tres personas en la gala de los premios Grammy Latino. Escribe cómo expresan estas cosas intensificándolas	Individual	Practicar de forma natural. Cognitiva.		Expresión y comprensión escrita.	Sintaxis.
6(c) Pág. 1233	¿Y a ti qué te parece la ropa que llevan? Coméntalo con tus compañeros	Individual	Practicar de forma natural. Cognitiva.		Expresión y comprensión oral.	Semántica
7(a). Pág. 124.	Lee este blog. ¿Te comprarías alguno de esos aparatos? ¿Por qué?	Individual	Practicar de manera natural. Cognitiva.		Expresión y comprensión oral.	Semántica Pragmática.
7(b) Pág. 124.	Fíjate en las frases marcadas en negrita. ¿Las entiendes? Tradúcelas a tu lengua.	Individual	Traducir. Cognitiva.		Expresión y comprensión escrita.	Semántica.
7(c)	Ahora elige una de estas palabras. Luego, tu compañero te hará preguntas para adivinarla. Tú solo puedes responder sí o no.	Individual	Usar técnicas mecánicas Memorización.		Expresión y comprensión oral.	Semántica

8(a) Pág. 126.	Mira estos diseños de moda. ¿Qué te parecen? Coméntalo con un compañero. ¿Tenéis los mismos gustos?	Individual		Compartir intereses y motivaciones. Afectiva-social	Expresión y comprensión oral.	Semántica
9(a)	Piensa en un objeto que tenga especial importancia en tu vida cotidiana. Luego, intenta responder mentalmente a las siguientes preguntas	Individual		Ser consciente de los pensamientos y sentimientos. Afectivo-social.	Expresión y comprensión oral.	Semántica
9(b) Pág. 126.	Ahora, tu compañero te va a hacer preguntas para adivinar en qué objeto has pensado. Tú solo puedes responder sí o no.	Pareja.	Usar técnicas mecánicas Memorización		Expresión y comprensión oral.	Semántica
10(a) Pág. 127.	En parejas (uno es el alumno A y el otro, el alumno B), buscad a un compañero que tenga en clase alguna de estas cosas. Gana la pareja que consiga más.	Pareja.		Asumir riesgos en el aprendizaje para no quedarse con la rutina. Afectiva-social	Expresión y comprensión oral.	Semántica
10(b) Pág. 127.	Ahora, presentad al resto de la clase los objetos que habéis obtenido y convencedlos de que realmente tienen esa utilidad o esas características.	Pareja.		Permiten al estudiante dirigir su propio aprendizaje. Metacognitivas	Expresión y comprensión oral.	Semántica
11(a) Pág. 127.	Estas tres personas tienen algunos problemas prácticos en su vida cotidiana. Lee sus testimonios. ¿Qué objeto crees que necesitan? Coméntalo con tus compañeros	Individual	Usar la imaginación. Memorización.		Expresión y comprensión oral.	Semántica
11(b) Pág. 127.	En parejas, decid qué problema queréis resolver (uno de los tres anteriores o uno de los planteados por los compañeros de la clase) y	Pareja.		Organizar y planificar el propio aprendizaje. Metacognitivas.	Expresión y comprensión oral y escrita.	Semántica

	diseñad un objeto o un aparato que lo solucione. ¿Podéis dibujarlo					
12(a) Pág. 128.	Mira las imágenes. ¿Cuál de estos inventos te parece más importante? ¿Por qué	Individual	Intereses. Elegir el tema. Compensatoria.		Expresión y comprensión oral.	Semántica
12(c) Pág. 129.	Piensa en un invento que haya sido importante para la Humanidad. Escribe un texto y cuélgalo en una red social o en un blog para que lo puedan leer tus compañeros.	Individual	Intereses. Elegir el tema. Compensatoria		Expresión y comprensión escrita.	Semántica.
UNIDAD DIDÁCTICA 10. DE DISEÑO, continuación						
1. Pág. 210	¿Qué te parecen estos diseños? Escribe tus comentarios en tu cuaderno.	Individual.	Superar limitaciones en la expresión oral y escrita. Compensatoria		Expresión y comprensión escrita.	Semántica.
2. Pág. 210.	Escucha estos fragmentos de las conversaciones de la actividad 3 (página 121) y completa con las expresiones que faltan. Luego, clasifícalas en tu cuaderno según si valoran positiva o negativamente	Individual.		Organizar y planificar el propio Aprendizaje. Metacognitivas	Comprensión auditiva y expresión escrita.	Semántica.
3. Pág. 211.	Completa las siguientes descripciones	Individual	Reflexionar sobre el aprendizaje y practicarlo, Cognitivas		Expresión y comprensión escrita	Semántica.
4. Pág. 211.	¿Cuáles de estos comentarios te parecen positivos (+)? ¿Cuáles negativos (-)? Márcalo.	Individual	Revisar lo aprendido y practicarlo. Cognitivas.		Expresión y comprensión oral.	Pragmática semántica
5. Pág. 212.	Relaciona los elementos de las columnas para obtener definiciones. En algunos casos, hay varias posibilidades	Individual	Asociar y elaborar. Memorización.		Expresión y comprensión oral.	Semántica.
6. Pág. 212.	Completa estas frases conjugando los verbos que están entre paréntesis en presente de indicativo o en presente de subjuntivo según corresponda	Individual	Reflexionar sobre el aprendizaje y practicarlo Cognitivas		Expresión y comprensión escrita.	Sintaxis.
7. Pág. 212.	Imaginate que te encuentras en las siguientes situaciones. ¿Qué dices?	Individual	Usar la imaginación. Memorización.		Expresión y comprensión oral.	Semántica Pragmática.

8. Pág. 213.	Describe en tu cuaderno las siguientes cosas. Intenta usar las expresiones que aparecen al lado de las fotos.	Individual	Crear enlaces mentales. Memorización.		Expresión y comprensión escrita.	Semántica
9. Pág. 213.	Relaciona estas cosas con su texto correspondiente.	Individual	Asociar y elaborar. Memorización		Expresión y comprensión escrita.	Semántica.
10. Pág. 213.	Ahora, en tu cuaderno, escribe un texto similar sobre otro objeto o prenda de vestir	Individual	Practicar. Cognitivas		Expresión y comprensión escrita.	Semántica.
11. Pág. 214.	Lee el siguiente texto sobre Gaudí. ¿Qué características de su obras en las imágenes? Escríbelo en tu cuaderno.	Individual	Reconocer, identificar detalles. Cognitivas		Expresión y comprensión escrita.	Semántica.
12. Pág. 214.	Completa estas frases con que o qué	Individual	Reflexionar sobre el aprendizaje y practicarlo Cognitivas		Expresión y comprensión escrita	Sintaxis
13. Pág. 214.	Subraya la sílaba tónica de estas palabras. Léelas poniendo énfasis en la sílaba tónica. Luego escucha y comprueba.	Individual	Reconocer y utilizar fórmulas y modelos. Cognitivas		Expresión y comprensión escrita	Sintaxis
14. Pág. 215.	Escribe tres nombres de	Individual	Practicar. Cognitivas		Expresión y comprensión escrita	Sintaxis
15. Pág. 215	Fíjate en el ejemplo y transforma estas frases intensificando de otra manera el valor del adjetivo.	Individual	Reconocer y utilizar fórmulas y modelos. Cognitivas		Expresión y comprensión escrita	Sintaxis
16. Pág. 215.	Tacha el adjetivo que no se puede combinar con el nombre.	Individual	Reconocer y utilizar fórmulas y modelos. Cognitivas		Expresión y comprensión escrita	Sintaxis
17. Pág. 215.	Piensa en objetos que tienes con estas características. Escríbelos en tu cuaderno	Individual	Analizar y razonar. Cognitivas		Expresión y comprensión escrita	Sintaxis
18. Pág. 215.	Fíjate en estas frases y tradúcelas a tu lengua. ¿Entiendes cuándo decimos sirve para y sirve de?	Individual	Buscar formas alternativas para entender. Compensatorias		Expresión y comprensión oral.	Semántica.
19. Pág. 215.	Mi vocabulario. Anota las palabras de la unidad que quieres recordar.	Individual	Practicar de manera libre. Cognitivas		Expresión y comprensión escrita	Semántica.

4.2. Presentación del manual Nuevo Prisma

El manual Nuevo Prisma, nivel A2, del MCER (libro de ejercicios) “es un material elaborado para consolidar y mejorar el aprendizaje de la lengua a través de actividades que practican la comprensión auditiva y lectora, la expresión oral y escrita, los elementos lingüísticos y el léxico, siguiendo un enfoque comunicativo, orientado a la acción y centrado en el estudiante”. Fue publicado en el año 2014 por la Editorial Edinumen. Sus autores son Marisa Muñoz Caballero, Evelyn Aixalà Pozas.

Presentamos seguidamente el análisis de este manual:

UNIDAD 7. CUENTA, CUENTA						
Activi- dad. y pág.	Instrucciones dadas.	Tipo de actividad según el receptor Individual o grupal	Naturaleza de la estrategia reconocida. Directa indirecta		Destrezas que se movilizan (expresión/- comprensión oral/escrita...).	Nivel de lengua trabajado (sintaxis, semántica, pragmática)
1. Pág. 80.	Observad las imágenes. ¿Creéis en las casualidades o coincidencias? ¿Tenéis alguna foto de estas características? ¿Cómo es	Grupo.	Analizar y razonar. Cognitiva.		Expresión y comprensión oral.	Semántica. Pragmática.
2.1. Pág. 81.	Lee el siguiente texto. ¿Crees que todo fue fruto de la casualidad?	Individual.	Analizar y razonar Cognitiva		Expresión y comprensión oral	Semántica.
2.2. Pág. 81.	Lee la información y completa el cuadro analizando los ejemplos anteriores.	Individual	Reflexio- nar y practicar. Cognitivas		Expresión y comprensión escrita.	Semántica
2.3. Pág. 81.	Aquí tienes otra coincidencia curiosa. Fíjate en los acontecimientos y en las circunstancias que la rodean, y elige el tiempo adecuado	Individual	Reconocer y utilizar fórmulas y modelos. Cognitivas		Expresión y comprensión escrita.	Semántica
3. Pág. 82.	Elige una de las siguientes casualidades y escribe una historia divertida. También puedes escribir otra casualidad distinta que conozcas o inventes.	Individual	Reconocer identificar detalles Cognitivas		Expresión y comprensión escrita	Semántica
3.2. Pág. 82.	Tu compañero te va a contar sus anécdotas, pero ha olvidado las circunstancias en las que todo ocurrió. Hazle preguntas a medida que te va contando su historia.	Pareja - Grupal.	Practicar de forma natural. Cognitiva		Expresión y comprensión oral	Semántica

1. Pág. 82	Lee este titular que ha salido en un periódico. ¿De qué crees que trata la noticia? ¿Conoces este síndrome? ¿En qué crees que consiste?	Individual	Analizar y razonar. Cognitivas		Expresión y comprensión oral	Semántica
1.2. Pág. 83.	Ahora que conocéis este síndrome, ¿Qué opináis? ¿Cuál es vuestro sentimiento sobre tener acento de extranjero?	Grupal		Ser consciente de los sentimientos. Afectivo-social	Expresión y comprensión oral	Semántica pragmática
2.2. Pág. 84.	Escucha las declaraciones de los testigos cuando les pregunto la policía sobre lo sucedido y completa los datos que faltan.	Individual	Reflexionar y practicar. Cognitivas		Expresión y comprensión escrita	Sintaxis.
1. Pág. 85.	¿Te gustaban los cuentos de pequeño? ¿Conoces a estos personajes? ¿Cómo se llaman en tu lengua? ¿Cuál es tu historia? ¿Cuál es tu preferido? Coméntalo con tus compañeros.	Individual	Superar límites en la expresión oral. Compensatorias.		Expresión y comprensión oral	Semántica
2. Pág. 86.	En esta entrevista de radio se han mezclado las preguntas del locutor y las respuestas de la entrevistadora. Ordena sus intervenciones.	Individual	Analizar contrastivamente. Cognitiva.		Expresión y comprensión escrita.	Sintaxis
3.1. Pág. 87.	Lee la información y marca qué parte de la estructura de la narración ha utilizado el autor de este cuento hasta ahora.	Individual	Identificar detalles. Cognitivas		Expresión y comprensión escrita	Sintaxis
4. Pág. 88.	Lee lo que le pasó al príncipe un día cuando paseaba. Completa el texto con el tiempo correcto del pasado.	Individual	Reflexionar y practicar. Cognitivas		Expresión y comprensión escrita	Sintaxis
5. Pág. 89.	Ahora que ya conocéis al protagonista de nuestro cuento, cread un objeto mágico de vuestra invención para ayudar a salvar su reino. Haced un dibujo en una cartulina y escribid su descripción. Decid su nombre, tamaño, material, color, origen, uso... fijaos en las indicaciones del cuadro.	Grupal	Superar límites en la expresión oral. Compensatorias.		Expresión y comprensión escrita	Semántica.
6. Pág. 89.	En grupo, vais a crear un cuento completo. Seguid las pautas.	Grupal	Utilizar formulas y modelos. Cognitivas		Expresión y comprensión escrita	Sintaxis
2. Pág. 90.	Marca la palabra del par que escuches.	Individual	Identificar detalles. Cognitivas		Expresión y comprensión auditiva.	
3. Pág. 90	Vas a escuchar un mensaje de Susana, una chica de Cádiz,	Individual	Reconocer similitudes y		Expresión y comprensión	

	que llama a César, su amigo de Canarias y la contestación de este. ¿Hay alguna diferencia entre la pronunciación de Susana y la de Cesar?		diferencias . Cognitivas .		auditiva.	
1. Pág. 91.	Lee las frases y corrige los tiempos verbales, si es necesario.		Controlar el propio proceso de aprendizaje. Metacognitivas.		Expresión y comprensión escrita	Sintaxis
2. Pág. 91.	Escribe una pequeña historia con los siguientes elementos: una rana, una piedra, un pescador, un pez y un lago. Descríbelos y crea un argumento.		Inventar. Superar límites en la expresión escrita. Compensatoria.		Expresión y comprensión escrita	Sintaxis
4 Pág. 91	De los tiempos pasados, ¿cuál sirve para describir y cuáles para narrar?		Identificar detalles. Cognitivas .		Expresión y comprensión escrita	Sintaxis
5. Pág. 91.	Con las palabras que te damos y utilizando estar + gerundio, escribe.		Practicar con sistemas. Cognitivas		Expresión y comprensión escrita	Sintaxis
6. Pág. 91.	Piensa en una cosa que creías cuando eras niño y que luego descubriste que era falso.		Usar la imaginación. Memorización.		Expresión y comprensión oral	Semántica
7. Pág. 91.	Fijate en estas circunstancias y describe algún momento en la vida en el que las viviste.		Practicar. Cognitiva.		Expresión y comprensión oral	Semántica
8. Pág. 91	En relación a tu lengua materna, ¿Qué dificultades has encontrado en el uso imperfecto/ indefinido?		Analizar contrastivamente.		Expresión y comprensión oral	Semántica

4.3. Observaciones sobre los resultados del análisis de los manuales

Manual	Número de actividades	Realización		Estrategia		Destreza		Nivel de lengua.		
Aula Internacional 3. Nivel B1		Individual	Grupal	Directa	Indirecta	Oral	Escrita	Semántica	Sintaxis	Pragmática
	44	36	8	37	7	20	24	27	11	6

+

Manual	Número de actividades	Realización		Estrategia		Destreza		Nivel de lengua.		
		Individual	Grupal	Directa	Indirecta	Oral	Escrita	Semántica	Sintaxis	Pragmática
Nuevo Prisma Nivel A2	24									
		19	5	23	1	9	15	13	9	2

Como se puede observar, la práctica del análisis refleja la situación del uso de las estrategias didácticas directas e indirectas en el aula de ELE. Extraemos una serie de conclusiones generales que nos permiten reflexionar sobre lo observado en su uso, en la realización de la actividad (individual o grupal), en la destreza trabajada (oral o escrita), en el nivel de lengua trabajado (semántica, sintaxis, pragmática...), y en su plasmación en los manuales de enseñanza. Como comprobarán, el análisis sobre los aspectos planteados ha recibido indiscutiblemente una valoración negativa.

De los dos manuales observados, en la mayoría de las actividades, se prefiere poner en marcha procedimientos cognitivos, por lo que, se moviliza y se explota ante todo los recursos intelectuales de los estudiantes, a través de la implementación mayoritaria de las estrategias directas.

No hay una proporción entre las destrezas desarrolladas. Las destrezas escritas prevalecen sobre las orales. Y se observa una preferencia y mayor orientación al trabajo individual sobre el grupal. Así mismo, entre las representaciones comunicativas llevadas a cabo se aprecia la potencia que ejerce la semántica frente a los demás niveles de la lengua.

Por consiguiente, nuestra reflexión gira en torno a la mejora de nuestra práctica docente en cuanto a la modificación de los aspectos que impiden que los estudiantes puedan desarrollar todas sus capacidades y conseguir una competencia comunicativa integral

5. PROGRAMACIÓN DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA

En este apartado presentaremos las características y el diseño de una propuesta didáctica, basada en el tema de Guinea Ecuatorial. Los rasgos fundamentales, los resumiremos a partir de la siguiente fuente:

Ficha de descripción de programación didáctica adaptada de Tomlinson y McTighe (2006:31)

5.1. Destinatarios

El grupo lo componen 15 estudiantes de nivel B1, adultos, que responden a tipologías o marcas culturales diversas (nacionalidad, edad, cultura lingüística...), y que se acercan al español como segunda o tercera lengua. El grupo de estudiantes, comparte un interés común: aprender español para poder realizar mejor su actividad profesional y social.

5.2. Temporalización

Se contabilizan un total de 30 horas lectivas.

5.3. Materiales:

Pizarra, proyector, imágenes, textos de lectura, mapas, teléfonos móviles, etc.

5.4. Objetivos:

Los objetivos de la propuesta didáctica diseñada son los que siguen:

- Proporcionar experiencias de aprendizaje lingüístico, estableciendo situaciones de comunicación en contextos reales, a fin de desplegar sus habilidades lingüísticas y promover un aprendizaje significativo.
- Conseguir que conozcan y aprendan la cultura ecuatoguineana
- Trabajar de forma integral las destrezas lingüísticas.
- Implementar de forma combinada las estrategias didácticas.

5.5. Competencias:

- Trabajar la comprensión y la producción.
- Trabajar las destrezas lingüísticas.
- Trabajar la competencia comunicativa.

5.6. Preguntas esenciales:

- ¿Sobre qué aspectos querríamos generar conciencia en este tema? De este modo, trataremos de promover la reflexión sobre actitudes, conceptos y procedimientos.
- ¿Qué deberíamos hacer como docentes para introducir el tema de modo que resulte motivador, estimulante y comunicativo?
- ¿Qué ejemplos y actividades deberíamos tomar de la realidad para acercar el tema de modo sorprendente a los estudiantes? ¿Estarán acordes a sus expectativas y nivel?
- ¿El tema propuesto cubrirá sus intereses?
- ¿Se adaptarán a las estrategias pensadas para desarrollar la unidad?
- ¿Las destrezas a trabajar a lo largo de la unidad les llevarán a comunicarse de manera integral en el aula?
- ¿Qué recursos se podrían utilizar para fomentar y facilitar el aprendizaje de manera amena e interesante? ¿Serán adecuados para la comprensión de los contenidos?
- ¿Serán suficientes y adecuadas las herramientas de evaluación propuestas para recopilar la información sobre el progreso del aprendizaje? ¿Nos permitirán determinar si sus expectativas fueron satisfechas?
- ¿Será suficiente el tiempo marcado para el desarrollo de la propuesta didáctica?

5.7. Contenidos:

Conceptuales:

- Influencia del español en Guinea Ecuatorial.
- Combinación de los tiempos del pasado.
- Uso de los pronombres interrogativos.
- Reglas ortográficas sobre los pronombres interrogativos.

Procedimentales:

- Anticiparse al contenido de cualquier texto.
- Desarrollar la competencia oral y escrita a partir de la elaboración de un texto narrativo.
- Reconocer las partes de un cuento y las características de los personajes del cuento.
- Reescribir cuentos adaptándolos a la realidad de los estudiantes

Actitudinales:

- Compartir experiencias en el aprendizaje del español.
- Conocer y valorar la variante del español en Guinea Ecuatorial.
- Sensibilizar sobre el dominio del español ante las lenguas nativas

5.8. Criterios de evaluación:

- Estimulación del nivel inicial de los alumnos al comienzo del curso, con el fin de ajustar los objetivos del programa.
- Recopilación de información sobre el progreso del aprendizaje a lo largo del curso.
- Reflexión sobre la efectividad de las decisiones tomadas respecto al programa y tomar decisiones al respecto.

5.9. Herramientas de evaluación:

- Hojas de seguimiento del alumno acerca del trabajo realizado
- Diarios de aprendizaje
- Cuestionarios
- Observaciones
- Actividades corregidas por pares
- Entrevistas

5.10. Evaluación:

- Trabajos coevaluados por otros compañeros a partir de pautas o guías
- Hojas de seguimiento del alumno acerca del trabajo realizado
- Listas de control u hojas de observación sobre aspectos concretos...
- Entrevistas, tareas de aula...

5.11. Observaciones:

Al finalizar el desarrollo de la unidad didáctica, entregaremos una ficha a los estudiantes, donde les llevaremos a reflexionar sobre su actitud ante el aprendizaje de los contenidos trabajados. Y comprobaremos igualmente en la misma ficha, si tanto la metodología como las actividades y las estrategias han contribuido a mejorar el grado de satisfacción de los alumnos sobre el conocimiento adquirido y la forma en que se ha adquirido el aprendizaje del español ha sido eficaz y motivada.

Los resultados, seguramente nos lleven a repensar en nuestra práctica docente y promover cambios en la labor docente con el fin de ofrecer una educación más significativa y contextualizada

5.12. Resumen:

La siguiente propuesta didáctica partirá de los conocimientos previos del estudiante, para después, ofrecer temas y actividades variadas que contribuyan a satisfacer sus intereses y necesidades. Se trabajará de forma activa, partiendo siempre de los ejemplos que los lleven a un razonamiento deductivo a partir de los textos dados, procurando desarrollar en todo momento la competencia comunicativa y demás destrezas, como objetivo principal de la propuesta; por lo que, las actividades rozarán varias situaciones comunicativas en las que los estudiantes interactuarán y aprenderán de forma cooperativa, buscando que el aula sea un lugar donde se comuniquen de forma integral. En el desarrollo de las actividades buscaremos implementar de forma combinada, las estrategias didácticas directas con las indirectas a fin de fomentar el desarrollo de todas las potencialidades de los estudiantes.

El tipo de actividad predominante en la propuesta es la producción y elaboración propias de situaciones comunicativas significativas relacionadas con el segundo objetivo de la propuesta didáctica (conocer Guinea Ecuatorial). Las actividades se desarrollarán siempre en equipos o en el grupo de clase, buscando siempre ese “cambio de comportamiento o conocimiento en un sujeto como consecuencia de la interacción con otros, en una tarea educativa que requiere aunar esfuerzos”(Fernández de Haro,2011), donde los propios estudiantes viven y disfrutan del aprendizaje de forma dinámica, motivadora y significativa siendo el profesor, el encargado de apoyar y supervisar dicho proceso, quien a veces organiza o cede la gestión del trabajo al grupo

5.13. Secuencia de actividades diseñadas:

1.-La actividad se hace en forma de clase abierta para que puedan participar todos los estudiantes. El profesor les hace preguntas sobre lo que hacen en su tiempo libre; si leen, escriben, van al cine, ven la tele, escuchan la música, hacen deporte, visitan los zoos, quedan con los amigos...

Después, a modo de motivación, el docente proyecta en la pizarra una fotografía relacionada con la lectura que van a hacer para llevar a cabo el sondeo.



En la descripción de las actividades propuestas, aparece en color negro la explicación de cada una de ellas, y las anotaciones necesarias para el profesor; en rojo, se marcan las instrucciones que se proporcionará al estudiante.

Tras ello, hace preguntas a los estudiantes sobre lo observado:

- ¿Qué os dicen estas imágenes?
- ¿Qué hay de especial en ellas?
- ¿Dónde podríamos localizar ese paisaje y estos animales?

*Seguidamente les muestra el título del cuento: **Nchama y los elefantes** para que los estudiantes **propongan ideas sobre lo que tratará el texto que leerán**. Lo que pretende el profesor con esta actividad de interacción es atraer la atención de los alumnos, como un “calentamiento” de prelectura de forma oral y visual. (Algunos ejemplos de estas preguntas son: **¿Qué pensáis que va a ocurrir?, ¿Dónde?, ¿Qué personajes van a aparecer?, ¿Dónde creéis que viven?, ¿Cuál es su estilo de vida y por qué?)***

2.- Vamos a adentrarnos en el misterioso mundo africano para conocer la trama de una curiosa historia de Nchama y los elefantes. En equipos de tres personas vais a leer el texto y descubrir lo que realmente acontece en ella. Al finalizar la lectura, formularéis unas preguntas para el texto que acabáis de leer. Para ello, unos equipos elaborarán unas preguntas sobre el texto y los otros responderán a dichas preguntas. Se marcará un tiempo y llegado el tiempo, el profesor abrirá el espacio de la puesta en común para escuchar las preguntas y respuestas.

...NCHAMA Y LOS ELEFANTES.

Había una vez, una niña de doce años llamada Nchama, vivía en un pequeño poblado de Guinea Ecuatorial. Una mañana de sol radiante, salió, como de costumbre, a pescar en el río. Tornó los utensilios de pesca: la red, el plato y el machete. Llegó al riachuelo que calma la sed de los habitantes del poblado; se quitó las sandalias y se dispuso a pescar, al estilo del país... La suerte la acompañó: pescó lo suficiente para la cena de toda la numerosa familia y para comer el día siguiente.

Estaba tan entretenida en la pesca que, cuando se dio cuenta, era ya media tarde y sintió mucha hambre. Recogió los utensilios y la pesca y emprendió el regreso al poblado. Distraída, quizá por el hambre y el sol cegador de largas horas, tomó un sendero distinto del acostumbrado. Anduvo y anduvo por la selva, pero el poblado no llegaba.

Al caer el sol, se encontró, asombrada, a las puertas del poblado de los grandes elefantes. Valiente como era, entró en casa de uno de ellos. La puerta era muy grande; las habitaciones, enormes, y el recibidor, inmenso. El dueño de la casa estaba sentado en una descomunal silla. Nchama, admirada, le habló así:

- ¡Oh!, ¡qué grandes y qué guapos sois los elefantes! ¡Qué hermosos colmillos tenéis! ¡Qué extenso y qué limpio es vuestro poblado! Me gustaría vivir con vosotros muchos, muchos días. Mis amigas dicen que a ellas les gusta comer carne de elefantes: pero yo sólo quiero contemplar vuestra belleza y disfrutar de vuestra compañía y amistad.

El elefante, que debía ser el jefe, comunicó a los demás lo que le había dicho Nchama. Se pusieron muy contentos: agitaban las largas trompas, enseñaban los blancos dientes, cantaban y bailaban alrededor de ella. Le dieron muy buena cena y la tuvieron como huésped de honor varios días. Pero al cabo de unos días, Nchama se acordó de que sus papás la estarían buscando, apenados. Corrió a casa del elefante jefe y le dijo que deseaba volver al lado de sus papás, pues estarían sufriendo por su ausencia. / Los grandes elefantes encontraron sus razones justas, y, aunque la querían mucho, la dejaron marchar a casa de sus papás. Y al despedirla, la llenaron de regalos: pendientes, collares, pulseras de marfil, vestidos vistosos de seda, finos zapatos y muchos y grandes colmillos de elefante.

¡Qué contenta estaba Nchama! Al llegar al poblado, contó a sus papás y sus compañeros cuánto había disfrutado, y lo bien que la habían tratado los grandes elefantes. Sus papás vendieron los colmillos y fueron muy ricos...

Fernández Magaz, Manuel (1987). *CUENTOS EN EL ABAÁ*.

3.- Leed de nuevo el texto anterior y decid en cuántas partes se podría dividir.

4.- ¡Repasemos! Ahora que ya hemos leído el texto, comprobemos qué tal llevamos los tiempos pasados.

Vuelven a leer el texto y se fijan en los tiempos verbales que aparecían en el texto de Nchama y responden a la siguiente pregunta:

¿Qué diferencias observáis en los verbos empleados?

Recordamos:

Cuando narramos en pasado las historias, utilizamos el **pretérito indefinido** para informar sobre los acontecimientos.

Y el **pretérito imperfecto** para referirse a las circunstancias en las que se produjeron.

5.- Redondead en el texto de Nchama, los verbos que estén conjugados en pretérito imperfecto. Y subrayad los conjugados en el pretérito indefinido.

6.- En equipos de tres, a partir del siguiente párrafo del cuento que acabáis de leer, escribid otro final para la historia, utilizando los verbos en pasado. (extensión: diez líneas).

... Y al despedirla, la llenaron de regalos: pendientes, collares, pulseras de marfil, vestidos vistosos de seda, finos zapatos y muchos y grandes colmillos de elefante.

¡Qué contenta estaba Nchama! Al llegar al poblado, contó a sus papás y sus compañeros cuánto había disfrutado, y lo bien que la habían tratado los grandes elefantes. Sus papás vendieron los colmillos y fueron muy ricos

7.- Se pide a los estudiantes que comenten algo sobre el país que fue citado en la lectura anterior (Guinea Ecuatorial), pero al ser desconocido por ellos, les propone, por equipos, planificar una búsqueda por internet para tratar de conocerlo. La búsqueda consistirá en:

- Recabad información sobre un aspecto de este país que os interesa conocer.
- Elaborad un resumen en el que se incluya la información recabada del aspecto elegido
- Presentarlo al grupo clase

El profesor debe asegurarse de que ningún aspecto se repite entre los estudiantes.

8.- Cread un mural con la información obtenida en la actividad anterior, en el que se señalen los aspectos trabajados, por ejemplo:

- ¿Dónde está Guinea Ecuatorial?
- ¿Cuántos habitantes tiene?
- ¿Qué lenguas oficiales se hablan allí?
- ¿Cómo es la religión allí?
- ¿Quién firmó la independencia de Guinea Ecuatorial?

9.- De la actividad anterior, **elegid por equipo de tres, el aspecto** que más os ha gustado de ese país y **estableced relaciones o diferencias respecto a vuestro país.**

10.- **Relaciona cada pregunta con su significado:**

- | | |
|---|-----------------|
| a) ¿Dónde está Guinea Ecuatorial | Lugar? |
| b) ¿Cuántos habitantes tiene? | Cantidad. |
| c) ¿Qué lenguas oficiales se hablan allí? | Objetos, cosas. |
| d) ¿Cómo es la religión allí? | Manera, modo. |
| e) ¿Quién o quiénes firmaron la independencia de Guinea E.? | Persona. |

➤ **Recuerda:**

Los pronombres interrogativos llevan siempre tilde.

11.- **Ahora, cread cinco preguntas** (cada uno de los equipos) con el tema de Guinea Ecuatorial, utilizando cada uno de los pronombres interrogativos del apartado anterior. El profesor recogerá las preguntas y las distribuirá a la clase para que las respondan otros estudiantes.

12.- **Observad las imágenes siguientes** y en equipo de tres personas, **proponed a cada imagen un título y explicad el porqué de ese título.**



<https://www.google.com/search?q=guinea+ecuatorial+religi%C3%B3n:+imagenes&client>



<https://ahoraeg.com/informacion-sobre-guinea-ecuatorial/>

13.- Se proyecta el siguiente enunciado: **Academia Ecuatoguineana de la Lengua Española**, en la pizarra y se les hace algunas preguntas sobre ella; seguidamente, se les comunica que van a leer (en equipo de tres) un texto que escribió un señor sobre la academia ecuatoguineana de la lengua española y al finalizar, realizarán las siguientes actividades:

a) **Leed el texto para conocer:**

- ¿Quién escribe?
- ¿Y por qué escribe ese texto?
- ¿Si la información que ofrece el texto les ayuda a conocer la cultura de Guinea Ecuatorial? ¿Qué aspectos?

b) **Leed las siguientes preguntas antes de volver a leer el texto. Después, respondedlas:**

- ¿Dónde escribe?
- ¿Cuál es el tema del texto?
- ¿Para quiénes escribe?
- ¿Por qué creéis que ha elegido este tema?

14.- Ahora, imaginad que habéis recibido una invitación para asistir al próximo congreso que organiza la Academia Ecuatoguineana de la Lengua Española. En el congreso se abordará el tema de la enseñanza y uso de las lenguas nativas en las escuelas para luchar contra la adquisición deficiente de las lenguas de Guinea Ecuatorial, así pues, se formarán equipos de tres personas,

- a) Cada equipo elabora un discurso argumentando los pros y contras de esa propuesta.

Para ello, deben planear previamente la intervención, ensayando cómo será la presentación ante los compañeros; si necesitan ayuda. buscarán la información necesaria en internet.

- b) Graba en vídeo, cada grupo, el discurso de la actividad anterior.
- c) Los equipos presentarán el vídeo ante el resto de la clase
- d) Finalizada la visualización, los estudiantes hacen observaciones a cada equipo sobre lo visto.
- e) Posteriormente cada equipo comenta cómo se sintió al presentar su vídeo.

15.- ¿Cuál creéis que es el mensaje que nos transmite el autor con la siguiente frase?

“España es solo un diez por ciento del idioma de Cervantes y Borges y la incorporación guineana a la Asale, como nuestra 23 Academia, me llena de satisfacción”.

16.- ¿Qué relación pensáis que hay entre Cervantes, Borges y la Academia Ecuatoguineana de la Lengua Española?

17.- En el texto de Academia Ecuatoguineana de la Lengua Española se comenta que el español convive con otras lenguas nativas:

- ¿Cómo os imagináis la relación del español con las demás lenguas?
- ¿Cuál creéis que es el rol que juega el español en medio de esas lenguas?
- ¿Pensáis que las demás lenguas desempeñan las mismas funciones que el español?

18.- Exponed algunas de las funciones que debe ejercer una academia de la lengua en esa situación.

19.- Creación de un blog

Cada equipo debe escribir las impresiones vividas, junto con lo aprendido sobre Guinea Ecuatorial, compartirlo con los demás y colgarlo en el blog creado por el grupo de clase.

"25 mayo, 2018.

LUIS MARÍA ANSON, DE LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA.

Con la aprobación expresa del Pleno de la Real Academia Española, viajé a Guinea Ecuatorial para establecer contacto directo con la recién creada Academia Ecuatoguineana de la Lengua Española, gran acierto de [Darío Villanueva](#), que encontré en la inteligente ex ministra de Cultura y reconocida novelista Guillermina Mekuy el apoyo necesario para desbrozar un camino erizado de obstáculos.

*Guinea Ecuatorial es la única nación hispanohablante de África. Hace cincuenta años, cuando España le concedió la independencia, era un país muy pobre. El petróleo y el esfuerzo de un pueblo admirable han convertido a la nación guineana en un emporio de prosperidad. Medio siglo atrás, viajé a Guinea. El país se ha transformado de forma espectacular y, además, sigue exhibiendo una naturaleza que se desborda en bellezas, desde el pico de Basilé a las costas de Corisco, paisajes de la tierra y del alma, selvas cerradas de vegetación, playas de arena blanca y azules aguas verdosas. Se hablan allí varios dialectos fadâmbó, fang, bubi, bisio, ndowé, seki, balague...-, pero todo el mundo entiende y se expresa en un excelente español. Emociona escuchar a las gentes del pueblo. **España es solo un diez por ciento del idioma de [Cervantes](#) y [Borges](#)** y la incorporación guineana a la Asale, como nuestra 23 Academia, me llena de satisfacción. Desde que fui elegido académico de la Española en 1996, he sido partidario de que se impulsará la creación de una Academia en Guinea. No en vano escribí, hace ya cincuenta años, mi libro La Negritud sobre las culturas africanas..."*

 **EL CULTURAL** El Cultural

<https://elcultural.com/academia-ecuatoguineana-de-la-lengua-espanola>

Al concluir la experiencia del aprendizaje, vamos a evaluar cuáles han sido los resultados de dicha experiencia.

Marca con una cruz la opción elegida y explícalo de manera breve.

1.- Valora de manera general las actividades.

Muy bien	Bastante bien	Bien	Regular	Mal
5	4	3	2	1

2.- ¿Cómo te has sentido durante el desarrollo de la unidad?

Muy bien	Bastante bien	Bien	Regular	Mal
5	4	3	2	1

3.- ¿La metodología empleada te ha facilitado comprender y aprender los contenidos de la unidad?

Siempre	Generalmente	Bastante	A veces	Nunca
5	4	3	2	1

4.- En esta unidad he aprendido...

5.- Lo mejor ha sido...

6.-Se podría mejorar...

6. Conclusiones

Experimentar las necesidades que la sociedad actual nos plantea, nos llevó a tomar la iniciativa de hacer esta investigación con el objetivo de buscar un método más adecuado que nos permitiera a la vez que contribuir a reducir dichas necesidades, mejorar nuestras competencias como docentes de la lengua.

La preocupación surgió a raíz de verificar en las actividades propuestas de algunos manuales el uso mayoritario de las estrategias directas sobre las indirectas, lo que nos llevó a aportar este grano de arena que consiste en una llamada de atención sobre el hecho de focalizar el uso de las estrategias directas en el desarrollo de las capacidades cognitivas, y a la vez, llevar a la reflexión sobre los beneficios que generan el uso proporcionado de las estrategias didácticas directas e indirectas en el aula de español como lengua extranjera.

La cuestión que nos planteamos después de observar la carencia citada era saber qué hueco dejaban las estrategias didácticas o qué espacio cubrían en el ámbito de la enseñanza. Para ello, hemos realizado una investigación que ha contado con la revisión de algunos materiales didácticos y el diseño de una propuesta de intervención en el aula. Tras la investigación y el análisis, podemos confirmar que las estrategias son una parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje y que su uso depende de las capacidades, circunstancias y del contexto de quien las utilice. Contribuyen al progreso del aprendizaje de los estudiantes en el modo y grado en que estudian. Pero para que las estrategias se asimilen, es preciso que se enseñen a través de las diferentes áreas curriculares, de lo contrario, se seguirán produciendo los mismos fracasos que hasta la fecha.

A lo largo de nuestra investigación hemos observado cómo los educadores, investigadores e incluso los manuales, se decantan por el uso de las estrategias directas porque siguen pensando, que situar la inteligencia y sus posibilidades de desarrollo como preocupaciones fundamentales, es desarrollar el potencial máximo del hombre; lo cual está probado en el análisis realizado sobre el uso de las estrategias en las actividades propuestas en los materiales didácticos observados, en el que, el resultado ha sido el mismo que el que obtuvimos en la actividad de anticipación (el 90% de las actividades propuestas en las unidades analizadas, son implementadas por las estrategias directas).

Las estrategias directas se involucran directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Y las indirectas son esenciales porque apoyan y controlan ese proceso de enseñanza-aprendizaje. Los mejores resultados se obtienen cuando existe una adecuada combinación entre ambos tipos de estrategias. Este par de estrategias debería enseñarse de forma integrada y los docentes deberían promover su uso entre los estudiantes ya que constituyen herramientas mediante las que puede lograrse que

el aprendiz se involucre de forma activa y pueda auto dirigir su aprendizaje (Garrido, 2015).

El Artículo 3.º de la Constitución Española señala que “la educación impartida por el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano”, de allí, se deduce que la tarea de educar no se centra solo en la instrucción, sino que es y debe ser una práctica integral (Arias, 2009); lo que conlleva a que las nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje, conduzcan a convertir cada aula en un laboratorio donde cada estudiante en proceso de formación integral logre desarrollarse como persona, y el profesional de la docencia, ayudar de manera propositiva a otros a aprender, pensar, sentir, actuar y desarrollarse como personas (Díaz y Hernández, 2010)

De acuerdo con ello, se asume la didáctica como el saber que centra y orienta de manera intencional, sistemática y organizada el proceso de enseñanza - aprendizaje para lograr la formación integral del hombre.

Las estrategias son definidas en este trabajo como actitudes, habilidades y destrezas que conducen el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia el desarrollo integral de los estudiantes. Al inicio del trabajo, partimos de la premisa de que toda educación de calidad debe proporcionar a los estudiantes la oportunidad de apropiarse de conocimientos y estrategias que favorezcan su desarrollo integral, de reconocer la existencia de diversos tipos de aprendizaje escolar, prestando una atención más integradora de los componentes intelectuales, afectivos y sociales. Y así lo hemos defendido a lo largo de esta investigación, porque pensamos que el proceso de enseñanza debe concebirse como el espacio mediante el cual interactúan la enseñanza y la educación de manera sistematizada y organizada, en la que, se enseña el sentido de la vida, el saber ser, estar, actuar, buscando y gozando de los mayores y mejores bienes (Arias, 2009). Se trata de un punto de partida respecto a la cuestión de quiénes somos como docentes y hacia dónde queremos ir, dejando patente la necesidad de realizar un currículo por competencias con los métodos adecuados para un desarrollo pleno de nuestros estudiantes.

De allí que todas las instituciones educativas deban, sugerimos, proponerse como finalidad formar a personas que puedan integrarse y vivir en sociedad, formar a las personas que aporten a la sociedad sus conocimientos, habilidades y actitudes de compromiso personal y profesional. Porque entender la educación de la persona como desarrollo integral a lo largo de la vida exige tener presente que se ha de promover el

desarrollo de todos los ámbitos personales: cognitivo, social, afectivo, etc. Por consiguiente, es fundamental incluir en las propuestas educativas la implementación de metodologías innovadoras que faciliten la integración de las necesidades y potencialidades de todo el alumnado.

En este sentido, el aprendizaje basado en la cooperación se presenta como una propuesta alternativa para trabajar en la escuela. Diferentes investigaciones realizadas a lo largo de los últimos años ponen en evidencia las importantes contribuciones del trabajo cooperativo para la adquisición de valores y actitudes que mejoran la convivencia al mismo tiempo que facilitan un mejor desarrollo personal para todo el alumnado.

El trabajo cooperativo, además de los contenidos tradicionales, es una alternativa interesante para la adquisición de otros contenidos que se asimilan a través de la convivencia con otras personas que, en función de la diversidad inherente al ser humano, aprenden, opinan o actúan de forma diferente. Éste, facilita que un conjunto de personas pueda interaccionar para la obtención de un bien compartido, en el que se acepta y se entiende como positivo que toda persona puede aportar aspectos y dimensiones diferentes en el proceso de aprendizaje. De esta manera, el aprendizaje cooperativo es una metodología que por naturaleza cumple el requisito de atender las diferencias individuales en un medio social diverso y cultural como es el aula de clase, donde aprender cooperativamente representa una ocasión privilegiada para alcanzar objetivos de aprendizaje muy diversos, no solo referidos a los contenidos, sino también orientados al desarrollo de habilidades y destrezas interpersonales que benefician a los estudiantes (Prieto, 2007).

La cooperación es, pues, una fuente de motivación y representa un aumento de los recursos disponibles para alcanzar éxito, un elemento de sostén o apoyo. Supone un “vaivén entre aprender y enseñar”, en el que el alumno puede encontrar ayuda para superar las dificultades que encuentra, y a la vez, puede mostrar qué dificultades encuentran los otros alumnos para así ayudarles a superarlas (Alfageme, 2008).

Esto es, *grosso modo*, lo que ha consistido nuestra investigación que partió de una revisión general de bibliografías sobre la importancia de las estrategias didácticas directas e indirectas con el objeto de conocer su función en la didáctica de las lenguas. Continuando con el análisis de algunos materiales didácticos para conocer el uso de dichas estrategias en el aula de ELE, y terminando con una propuesta didáctica en la que queríamos primero, dar a conocer Guinea Ecuatorial (dado su desconocimiento en el mundo de ELE) como otra variante del español en el mundo, y segundo, influir en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se trata, pues, de una muestra de

cómo podemos incidir en el uso combinatorio de las estrategias directas e indirectas para potenciar un aprendizaje significativo que, a la vez, ponga en funcionamiento todas las dimensiones de los estudiantes. Dejamos abiertas las puertas a posibles aportaciones que puedan mejorar el uso proporcionado de las estrategias didácticas en el aula de ELE.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:(revistas, artículos, ensayos, TFM, etc.)

- Alfageme González, M^a Begoña (2005). *Introducción al aprendizaje cooperativo*, disponible en: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10768/Alfageme2de3.pdf>
- Arias Arroyo, Paulina A., Merino Zuri, Milton M. y Peralvo Arequipata, Carmen R (2017). *Análisis de la Teoría de Psico-genética de Jean Piaget*, disponible en: [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/DialnetAnálisisDeLaTeoriaDePsicogeneticaDeJeanPiagetUnApo-6326679%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/DialnetAnálisisDeLaTeoriaDePsicogeneticaDeJeanPiagetUnApo-6326679%20(3).pdf)
- Arias Vera, Carlos Enrique (2009). *Fundamentos pedagógicos de la práctica docente*, disponible...<file:///C:/Users/usuario/AppData/Local/Temp/DialnetFundamentosPedagogicosDeLaPracticaDocenteDesdeLaAc-4953807.pdf>
- Beltrán Llera, Jesús A (1998). *Estrategias de aprendizaje*. Universidad Complutense de Madrid, disponible en: <http://s623319320.web-inicial.es/wp-content/uploads/2019/03/Lectura-estrategias-de-aprendizaje.pdf>
- Bustamante Rivera, Paula Andrea., Maritza Carmona, Cuarta. y Yuli Renteria Patricia (2011). *La importancia del uso de estrategias de aprendizaje en el desarrollo de procesos de enseñanza*. Disponible en: https://www.funlam.edu.co/uploads/facultadededucacion/53_
- Calvo, Gloria (1996). "Nuevas formas de enseñar y aprender". Santiago, disponible en: <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/CPP-DC-Calvo-Nuevas-Formas.pdf>
- Castillo Navarro, J. (2005). *Influencia del uso de experiencias directas en el aprendizaje de los alumnos en la escuela de educación primaria de la facultad de educación de la universidad nacional de Trujillo*, disponible en: <http://revistas.unitru.edu.pe/index.php/RSW/article/view/262>
- Centro Virtual Cervantes (2002). *El concepto de estrategias de aprendizaje*, disponible en:https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/estrategias.htm
- Contreras Domingo, José (1990). *Enseñanza, currículo y profesorado. Introducción crítica a la didáctica*, disponible en:http://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Contreras_Unidad_4.pdf
- Cordero Badilla, M.A. Damaris y Pizarro Chacón, M. L. Ginneth (2011). *Estrategias de Enseñanza Innovadoras: un reto para el docente actual*. Disponible en:https://www.academia.edu/40039769/Estrategias_de_Ense%C3%B1anza_Innovadoras_un_reto_para_el_docente_actual.
- Chaves Salas, Ana Lupita (2001). *Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vygotsky* disponible en: <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Vigotsky.pdf>

Claxton, Guy (versión española de Celina González, 1995). "Vivir y aprender: *Psicología del desarrollo y del cambio en la vida cotidiana*", disponible en: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/6TA_Claxton_Unidad_3.pdf

Delors, Jacques (2012). *La Educación encierra un tesoro*, disponible en: <https://neurofilosofia.com/wp-content/uploads12/Resumen->

Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo (2002): *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, disponible en: https://estilosdeaprendizaje.yolasite.com/resources/frida_gerardo.pdf

Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*, disponible en: <http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/4/d1/p1/2.%.pdf>

Fernández de Haro, Eduardo(2011): El trabajo en equipo mediante aprendizaje cooperativo, disponible en: http://calidad.ugr.es/tutoria/materiales_asistentes/aprendizaje-cooperativo-en-grupos

Ferreiro Gravié, Ramón (2007). *Una visión de conjunto a una de las alternativas educativas más impactante de los últimos años: El aprendizaje cooperativo*, disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-404120070002000132

Ferreiro, Ramón (2012). *La Pieza Clave del Rompecabezas del Desarrollo de la Creatividad: La Escuela. El trabajo enfatiza y justifica el papel de la institución*. Disponible en: <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/3068/3280>

Ferreiro Gravié, Ramón y Espino Calderón, Margarita (2000). *El ABC del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para aprender y enseñar*. Disponible en: file:///C:/Users/usuario/Downloads/El_Abc_del_aprendizaje_cooperativo.pdf.

Garrido, Carmen Gloria (2015). Las estrategias de enseñanza específicas para el aprendizaje de una lengua extranjera, disponible en: <https://educacion.udd.cl/noticias//04/sabias-que-existen-estrategias-de-aprendizaje-para-la-ensen>

Goikoetxea, Edurne y Pascual, Gema (2002). *Aprendizaje Cooperativo: Bases teóricas y hallazgos empíricos que explican su eficacia*. Educación XX1, núm. 5, pp. 227- UNED.247. Madrid, España, disponible en: <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/392/342>

González Fernández, N. y García Ruiz, Ma. R. (2007). *El Aprendizaje Cooperativo como estrategia de Enseñanza-Aprendizaje en Psicopedagogía*, disponible en: <https://rieoei.org/historico/expe/1723Fernandez.pdf>

Gutiérrez Tapias, Mariano (2017). *Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su relación con el desarrollo emocional y aprender a aprender*, disponible en:

<file:///C:/Users/usuario/AppData/Local/Temp/Dialnet-EstilosDeAprendizajeEstrategiasParaEnsenar-6383448-1.pdf>

Jiménez, Luís Ortiz. Salmerón Pérez, Honorio y Rodríguez Fernández, Sonia (2007). *La enseñanza de estrategias de aprendizaje en educación infantil*, disponible en:

<https://www.ugr.es/~recfpro/rev112COL2.pdf>

Johnson, David; Johnson, Roger y Johnson Holubec, Edythe(1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela*, disponible en:

http://www.cad.unam.mx/programas/actuales/cursos_diplo/diplomados/diplomado_CN_seiem_00/04_material_didactico/modulo_5/archivos_mod5/CirculosA.pdf

Júanez Manzano, Falavia y Cortes, José Antonio (2015). *Estrategias de aprendizaje en la adquisición de la segunda lengua*, disponible en:

<https://es.slideshare.net/JoseAven/estrategias-utilizadas-en-el-aprendizaje-de-una-segunda-lengua>

Kohler Herrera, Johanna (2005). Importancia de las estrategias de enseñanza y el plan curricular, disponible en:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272005000100004

Laboratorio de innovación educativa (2009): *Qué – por qué – para qué – como: el aprendizaje cooperativo. Propuesta para la implementación de una estructura de cooperación en el aula*, en:

https://iesjsegrelles.edutictac.es/moodle/pluginfile.php/14079/mod_resource/content/1/Manuals/Manual de AC

Lata Doporto, Sara y Castro Rodríguez, Mª Montserrat (2014). *El Aprendizaje Cooperativo, un camino hacia la inclusión educativa*, disponible en:

<file:///C:/Users/usuario/AppData/Local/Temp/47441-Texto%20del%20articulo-100183-1-10-20160711.pdf>

López Calva, Juan Martín. (2012). *El corazón de la educación y la educación del corazón. Algunas reflexiones éticas y poéticas sobre la relación educación y valores en la obra de Pablo Latapí*, disponible en:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000100012

López Gómez Ernesto, Cacheiro., Camilli, María Luz y Fuentes, Juan Luis (2016).

Didáctica general y formación del profesorado, disponible en: https://www.unir.net/wp-content/uploads/2016/07/DIDACTICA_GENERAL_baja.pdf

Mazarío Triana, Israel (2004). *Estrategias didácticas para enseñar a aprender*. Centro de Estudio y Desarrollo Educacional. CEDE. UMCC. Disponible en: <https://docplayer.es/12617122-Estrategias-didacticas-para-ensenar-a-aprender.html>

Meza, Aníbal (2014). *Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición*, disponible en:

<file:///C:/Users/usuario/AppData/Local/Temp/Dialnet-Estrategias de Aprendizaje. Definiciones. Clasificacione-5475212.pdf>

Montero-Silveira, Esmerio (2017). *La integración de contenidos en la formación permanente de los recién graduados en las ciencias pedagógicas*, disponible en:

<file:///C:/Users/usuario/AppData/Local/Temp/182-Texto%20del%20artículo-513-1-10-20181019-2.pdf>

Monereo, Carles y Castelló, Montserrat (1997). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*, disponible en:

http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/proforni/antologias/E

Moreno Méndez, Jaime Humberto y Rodríguez Quintero, Gloria Patricia (2007).

Estrategias didácticas desarrolladas por los docentes para orientar el trabajo integrado en la facultad de psicología, disponible en:

<https://www.redalyc.org/pdf/2972/297224869005.pdf>

Ortega Rocha, Enrique y Rodríguez Carrillo, Fernando (2014): *Estrategias de enseñanza/aprendizaje y su importancia en el entorno educativo*, disponible en:

<http://www.redie.mx/librosyrevistas/libros/estrategias.pdf>

Ortega Rocha Enrique y Jaik Dipp, Adla (2012). *La formación docente y la innovación educativa. Ensayos para reflexiona*, disponible en:

[www.researchgate.net/publication/268216111_La_formacion_pedagogico_didactica_p
ara_docentes_y_discentes](http://www.researchgate.net/publication/268216111_La_formacion_pedagogico_didactica_para_docentes_y_discentes)

Parra Pineda, Doris María (2003). *Manual de estrategias de enseñanza/aprendizaje*, disponible en:

[https://www.ucn.edu.co/Biblioteca Institucional](https://www.ucn.edu.co/Biblioteca_Institucional)

Cemav/AyudaDI/recursos/ManualEstrategiasEnsenanzaAprendizaje

Pérez Alarcón, Sara (2008). *El aprendizaje cooperativo*. Disponible en:

<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7194.pdf>

Pozo, J. I. (1989). *Adquisición de Estrategias de Aprendizaje*. Disponible en:

<http://www.ctascon.com/AdquisiciondeEstrategias.htm>.

Quintana, Hilda (1998). *Integración curricular y globalización*, disponible en:

http://ofdp_rd.tripod.com/encuentro/ponencias/quintana.html

Rajadell Puiggròs, Núria (2001). *Los procesos formativos en el aula: estrategia de enseñanza y aprendizaje*, disponible en:

<http://www.postgradoune.edu.pe/pdf/documentos-academicos/psicologia-educacional-y-tutorial/28.pdf>

Rodríguez Ruiz Mayra y García-Merás García Emilio (2015). *Las estrategias de aprendizaje y sus particularidades en las lenguas extranjeras*, disponible en:

<https://rieoei.org/historico/investigacion/1379Gonzalez.pdf>

Rodríguez, Salvador (2013). *Desmontando cinco tópicos educativos*, disponible en:

<http://www.salvarojeducacion.com/2013/02/desmontando-5-topicos-educativos.htm>

R. Oxford (1990). *Clasificación de estrategias de comunicación directas e indirectas*, disponible en: <http://www.americaplastnews.com/edutechsitespanish/works/strategiesclassification.pdf>

Salcedo Iglesias, Francisco (2012). *El papel del profesor en la enseñanza de estrategias de aprendizaje*, disponible en:

<Users/usuario/AppData/Local/Temp/Dialnet-.pdf>

Santana Cabrera, Esteban Gabriel (2016). *La importancia del ambiente en el aula*, disponible en: <https://ined21.com/la-importancia-del-ambiente-aula/>

Sanz Ponce J. Roberto y Serrano Sarmiento Ángela (2015). *El desarrollo de capacidades En la Educación. Una cuestión de justicia social*, disponible en:

<http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n46/1665-109X-sine-46-00004.pdf>

Segovia Olmo, Felipe (2003). *El aula inteligente. Nuevas perspectivas*, disponible en:

<http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v6n2/v6n2a8.pdf>

Sevillano García, María Luisa (2004). *Estrategias innovadoras para una enseñanza de calidad*, disponible en:

https://www.academia.edu/10496909/Estrategias_innovadoras_para_una_ensenanza_de_calidad

UPM (2008). *Aprendizaje Cooperativo* © Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid, disponible en.

https://innovacioneducativa.upm.es/guias/Aprendizaje_coop.pdf

Valle, Antonio., González Cabanach, Ramón., Cuevas González, Lino Manuel y

Fernández Suárez, Ana Patricia (1998). *Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar*, disponible en:

<https://www.redalyc.org/pdf/175/17514484006.pdf>

Valle Arias, Antonio y Barca Lozano, Alfonso (1999). *Las estrategias de aprendizaje: revisión teórica y conceptual*, disponible en:

<https://www.redalyc.org/pdf/805/80531302.pdf>

Vez, José Manuel (2003). *Formación en Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, disponible en: <file:///C:/Users/usuario/AppData/Local/Temp/12188>

[Texto%20del%20art%20culo-38155-1-10-20120629.pdf](#)